



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

INSTITUTO DE POSGRADO

TRABAJO DE GRADUACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE:

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

TEMA:

**VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y
COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL
UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA “HUAMBALÓ”, SAN PEDRO DE
PELILEO**

AUTORA:

Magaly Lorena Acosta Sánchez

TUTOR:

PhD. Cristian Paúl Naranjo Navas

RIOBAMBA- ECUADOR

2020

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Certifico que el presente trabajo de investigación previo a la obtención del Grado de Magíster en Pedagogía, mención Docencia Intercultural con el tema: “Visión Didáctica del Aprendizaje Intercultural y Cooperativo en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”, San Pedro de Pelileo, ha sido elaborado por Magaly Acosta, con el asesoramiento permanente de mi persona en calidad de Tutor, por lo que certifico que se encuentra apto para su presentación y defensa respectiva.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad.

Riobamba, noviembre del 2020



.....

PhD. Cristian Paúl Naranjo Navas

TUTOR

AUTORÍA

Yo, Magaly Acosta, con cédula de identidad N° 1804284493 soy responsable de las ideas, doctrinas, resultados y lineamientos alternativos realizados en la presente investigación y el patrimonio intelectual del trabajo investigativo pertenece a la Universidad Nacional de Chimborazo.



.....

Magaly Acosta

C. I. 1804284493

AGRADECIMIENTO

Agradezco a DIOS por ser mi guía y fortaleza en cada paso de mi vida. Este reconocimiento es para mis padres Rosa Sánchez y Luis H. Acosta. Además, un agradecimiento especial a mis hermanas y mis sobrinos queridos, quienes fueron un apoyo incondicional para culminar mis estudios.

Mi agradecimiento a la Universidad Nacional de Chimborazo por la oportunidad de continuar con mis estudios de Cuarto Nivel en el Instituto de Posgrado de la Facultad Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.

Mi profundo agradecimiento al Dr. Cristian P. Naranjo por guiarme en la ejecución de mi proyecto.

A las autoridades de la Unidad Educativa Huambaló por la apertura en el desarrollo de la presente investigación.

Magaly Lorena

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación lo dedico a mis padres y hermanas por haber estado en todo momento alentándome, ya que han sido la inspiración principal para culminar esta etapa tan importante en mi vida.

A todos aquellos maestros que realizaron un trabajo extraordinario en las aulas durante mi formación académica.

A mis estudiantes por su colaboración en la realización de este proyecto, ellos han sido mi motivación para superarme y alcanzar nuevas aptitudes en el ámbito de la docencia.

Magaly Lorena

ÍNDICE GENERAL

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR.....	ii
AUTORÍA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA	v
ÍNDICE GENERAL	vi
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PROBLEMATIZACIÓN.....	3
1.1 Ubicación geográfica.....	3
1.2 Situación problémica	3
1.3 Formulación del problema.....	5
1.3.1 Preguntas de investigación	5
1.5 Objetivos de la investigación.....	8
1.5.1 Objetivo general.....	8
1.5.2	Objetivos específicos 8
1.6 Antecedentes de la investigación.....	8
1.6.1	Fundamentación epistemológica 9
1.6.2	Fundamentación filosófica 10
1.6.3	Fundamentación pedagógica 11
1.6.4	Fundamentación Legal 12
1.6.5 Fundamentación teórica.....	16

CAPÍTULO II.....	21
MARCO TEÓRICO	21
2.1 Relaciones Interculturales en los estudiantes de Bachillerato General	
Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”.....	21
2.1.1 Análisis del Modelo Pedagógico de la Unidad Educativa “Huambaló”.....	23
2.1.2 Análisis de las relaciones interculturales de los estudiantes.....	26
2.1.3 Contexto educativo de los estudiantes de la Unidad Educativa “Huambaló”	28
2.2 El aprendizaje cooperativo para el fortalecimiento de la interculturalidad	31
2.2.1 Elementos del Aprendizaje Cooperativo	35
2.2.2 Estructuras del Aprendizaje Cooperativo	37
2.2.3 Beneficios del Trabajo Cooperativo	48
2.2.4 Análisis educativo de la interculturalidad.....	52
2.2.4.2 <i>Medidas curriculares</i>	57
2.2.5 Impacto del trabajo cooperativo en el fortalecimiento de la	
interculturalidad.....	59
CAPÍTULO III.....	61
MARCO METODOLÓGICO.....	61
3.1 Enfoque de la investigación.....	61
3.2 Método de investigación.....	61
3.3 Diseño de la investigación	61
3.4 Tipos de investigación	62
3.5 Técnicas e instrumentos de la investigación.....	62
3.6 Validación de los instrumentos.....	63
CAPÍTULO IV	65
DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	65
4.1 Revisión Documental del modelo pedagógico de la Unidad Educativa	
Huambaló.....	65

4.2 Observación de relaciones interculturales de los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Huambaló”	67
4.3 Entrevista a docentes de la Unidad Educativa Huambaló	68
4.4 Grupos de comparación	70
4.5 Propuesta.....	73
4.6 Guía Didáctica	76
CAPÍTULO V.....	104
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	104
5.1 Conclusiones.....	104
5.2 Recomendaciones	105
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
ANEXOS	113
Anexo 1 : Matriz de Revisión Documental	113
Anexo 2 : Guía de entrevista semi estructurada	114
Anexo 3 : Ficha de observación.....	116
Anexo 4: Instrumentos para aplicación de guía didáctica	117
Pretest/ Postest de aprendizaje cooperativo y aprendizaje intercultural	117
Anexo 5: Validación de los Instrumentos de Recolección de Información por Expertos.....	119
Anexo 6: Validación de la propuesta por expertos.....	127
Anexo 7: Transcripción general de entrevistas.....	133

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Número de estudiantes de la Unidad Educativa Huambaló correspondiente al año lectivo 2019-2020	27
Tabla 2	29
Tabla 3 Revisión Documental	65
Tabla 4	71

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 1 Grupo étnico de la parroquia Huambaló	26
Figura 2 Consolidado de estudiantes con acceso a internet.....	30
Figura 3 Diferencias entre las estructuras de la actividad individualista, competitiva y cooperativa.	32
Figura 4 Elementos del aprendizaje cooperativo.....	36

RESUMEN

La presente investigación titulada “Visión didáctica del aprendizaje intercultural y cooperativo en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Huambaló, San Pedro de Pelileo”, pretende determinar y caracterizar las relaciones interculturales que inciden en el proceso educativo. A través de la Guía didáctica “Aprendiendo Juntos” se propusieron actividades cooperativas para el fortalecimiento de la interculturalidad en dichos estudiantes. La realización de un diagnóstico de las relaciones interculturales de los estudiantes permitió la detección de factores que inciden en la convivencia. Además, se identificó la utilización de un metodología tradicionalista entre los docentes que impide potenciar el proceso cognitivo y desarrollar habilidades sociales en los estudiantes. Se hizo referencia al enfoque pedagógico de la institución educativa centrado en los postulados de Vigotsky. Se detallaron los antecedentes del aprendizaje intercultural y los fundamentos de las estructuras cooperativas, base importante para el entendimiento del tema de estudio. La investigación tuvo un enfoque mixto, ya que se utilizaron técnicas e instrumentos cuantitativos y cualitativos para el desarrollo del proceso investigativo, con la finalidad de comprender e interpretar el problema estudiado, es decir, la visión didáctica del aprendizaje intercultural y cooperativo. Referente al tipo de investigación: por el nivel: Propositiva; por el lugar: Bibliográfica, Documental y de Campo; por el tiempo: Transversal. La población estuvo constituida por los docentes de la Unidad Educativa Huambaló. Para obtener la información se utilizaron las técnicas: observación, revisión documental y entrevista, que caracterizaron la relación entre sus variables. Se concluyó que la propuesta permitirá fortalecer e incentivar un aprendizaje intercultural y cooperativo en los estudiantes.

Palabras clave: aprendizaje intercultural, aprendizaje cooperativo, didáctica, estudiante, bachillerato

ABSTRACT

Abstract

This investigation with the title "Didactic vision of intercultural and cooperative learning in the students of Unified General Bachelorship in the Huambaló Educational Unit, San Pedro de Pelileo", aims to determine and characterize the intercultural relationships that affect the educational process. Through the didactic guide "Learning Together" cooperative activities were proposed to strengthen interculturality in their students. The development of a diagnosis of the intercultural relations of the students allowed the detection of factors affecting coexistence. In addition, the use of a traditionalist methodology among teachers was identified, it stops enhancing the cognitive process and developing social skills in students. Reference was made to the pedagogical approach of the educational institution centered on Vygotsky's postulates. The antecedents of intercultural learning and the foundations of cooperative structures were detailed, an important basis for understanding the subject of study. The research had a mixed approach, since quantitative and qualitative techniques and instruments were used for the development of the research process, in order to understand and interpret the problem under study, that is, the didactic vision of intercultural and cooperative learning. Regarding the type of research: by level: it was purposeful; by place: Bibliographic, Documentary and on field; by time: Transversal. The population was made up by the teachers from the Huambaló Educational Unit. To obtain the information, the following techniques were used: observation, documentary review and interview, which characterized the relationship between its variables. It was concluded that the proposal will strengthen and encourage intercultural and cooperative learning in students.

Keywords: intercultural learning, cooperative learning, didactics, student, bachelorship.



Reviewed by: Armas Geovanny, Mgs.
Linguistic Competences Professor

INTRODUCCIÓN

La presente investigación encuentra su pertinencia social al sustentarse en la necesidad de indagar sobre las relaciones interculturales donde prime el aprendizaje cooperativo, en función de alcanzar resultados fructíferos en los estudiantes del bachillerato ecuatoriano.

Tomando como base el currículo con enfoque intercultural establecido por el Ministerio de Educación, este aprendizaje tanto intercultural como cooperativo conforma estímulos que generan en los estudiantes de Bachillerato creatividad, aceptación y por ende, el desarrollo de una mente abierta a los cambios basado en el respeto a la diversidad cultural.

De ahí que esta investigación es importante porque aborda las representaciones y visiones acerca del rol que el docente debe cumplir para propiciar una sociedad intercultural, justa y equitativa. Además, su perspectiva constructivista permite pensar en un proceso de cambio en la formación del profesorado, mediante la implementación de la propuesta estructurada en base al diagnóstico realizado en el contexto explorado. En este sentido, el aprendizaje intercultural y el aprendizaje cooperativo con enfoque intercultural devienen construcciones que interpelan y responden al mismo tiempo a la problemática estudiada.

La investigación está compuesta por los capítulos siguientes, estructurados de la siguiente manera:

El Capítulo I se a la problematización, describe la situación del aprendizaje intercultural y cooperativo, reflexión que permite la formulación del problema, así como la justificación del estudio y el planteamiento de los objetivos. Se incluye los antecedentes

de la investigación y la fundamentación necesarios para la comprensión del problema de estudio.

Los capítulos II comprende el Marco teórico, se analiza el modelo pedagógico de la institución, las relaciones interculturales de los estudiantes de la Unidad Educativa Huambaló. Posteriormente se profundiza en el aprendizaje intercultural y cooperativo, mediante un análisis de los beneficios del aprendizaje cooperativo para el fortalecimiento de la interculturalidad.

El Capítulo III se plantea el marco metodológico de la investigación, en el que se presentan el enfoque, tipos de investigación y estudio, método de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de la información que delinear la investigación.

El Capítulo IV presenta el desarrollo de la investigación, con el análisis de la aplicación de los instrumentos de recolección de información. Se presenta la propuesta de actividades académicas para fortalecer el aprendizaje intercultural y cooperativo de los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Huambaló de San Pedro de Pelileo. Incluye la fundamentación científica, teórica y los componentes curriculares en los contenidos, resultados de aprendizaje, metodología y evaluación, que aportarán al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el capítulo V se anotan las Conclusiones y recomendaciones que dan respuesta a las preguntas de investigación y a los objetivos planteados en el trabajo.

Finalmente, se presentan, las Referencias Bibliográficas y los Anexos, donde se incluye los instrumentos de investigación utilizados y su validación.

CAPÍTULO I

PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Ubicación geográfica

El presente trabajo se realizó en la Unidad Educativa “Huambaló”, ubicada en las calles Juan Montalvo y 24 de Mayo del Barrio Central de la Parroquia Huambaló, cantón San Pedro de Pelileo, provincia de Tungurahua.

1.2 Situación problémica

La educación se considera como un pilar fundamental dentro de una sociedad, por tanto, en el proceso educativo se pueden presentar problemas sociales como desigualdad, discriminación o exclusión. Se considera que la interculturalidad y la educación se conforman como medios para el desarrollo de los pueblos, por lo que existen estudios a nivel internacional que buscan el desarrollo de las culturas en un marco de respeto a los derechos humanos. Es fundamental destacar los diecisiete objetivos propuestos por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible del Programa de las Naciones Unidas (2020); específicamente, el número cuatro establece como necesaria para el desarrollo sostenible a una educación de calidad.

Se ha considerado a la interculturalidad en ciertos casos como un asunto aislado, que se enuncia pero no se practica. En consecuencia, surgen iniciativas relacionadas con encaminar una interculturalidad apegada a políticas públicas que permitan crear ambientes adecuados en el ámbito educativo. La Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (Culture 21, 2020) establece como propósito: “Trabajar para asegurar que los currículos de educación primaria y secundaria incluyan la adquisición de habilidades y conocimientos culturales, el diálogo intercultural, la diversidad, el patrimonio material e inmaterial y los derechos culturales” (p. 10).

Constituye un deber del estado, el asegurar que los niños y jóvenes puedan acceder a una educación de calidad, enmarcada en principios y valores interculturales, lo que implica una educación inclusiva y participativa, que permita el acceso a igualdad de trato y de oportunidades sin exclusión ni discriminación. Por consiguiente la convivencia escolar resulta un importante elemento dentro del proceso educativo, su alteración trae consecuencias como el bajo rendimiento académico, la deserción escolar y problemas en el desarrollo social del estudiante.

El currículo determinado por el Ministerio de Educación del Ecuador establece ejes transversales que deben incluirse dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, entre los cuales se destaca la interculturalidad. El currículo de los niveles de educación obligatoria establece que “Se fomentará una metodología centrada en la actividad y participación de los estudiantes que favorezca el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 16). El currículo de educación vigente en el Ecuador se plantea como abierto y flexible, facultando a la institución educativa y al docente, la adecuación y contextualización a las necesidades de la institución educativa y sus estudiantes. Sin embargo, el desconocimiento de la interculturalidad que tienen algunos docentes así como la falta de innovación educativa han dificultado la implementación de metodologías educativas que permitan avanzar hacia un aprendizaje intercultural.

La Unidad Educativa “Huambaló” congrega a estudiantes de distinta autoidentificación étnica, por lo tanto es pertinente la implementación de un modelo pedagógico que oriente a los docentes en estrategias didácticas que fortalezcan las relaciones interculturales. Los estudiantes pertenecientes a etnias minoritarias son objeto de exclusión social, caracterizada por estereotipos que menoscaban su identidad y autoestima, lo que provoca un aislamiento reflejado en la convivencia escolar. En

consecuencia, la presente investigación pretende guiar al docente en la implementación de estrategias metodológicas que permitan optimizar el proceso educativo.

1.3 Formulación del problema

¿De qué manera la visión didáctica del aprendizaje intercultural y cooperativo puede fortalecer las relaciones interculturales en los estudiantes de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”?

1.3.1 Preguntas de investigación

¿Cómo la Guía Didáctica “Aprendiendo Juntos” puede fortalecer la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”?

¿Cómo se desarrollan las relaciones interculturales entre los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”?

¿Qué beneficios genera el trabajo cooperativo en el fortalecimiento de la interculturalidad de los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”?

¿Cómo el diseño de la Guía Didáctica “Aprendiendo Juntos” puede fortalecer las relaciones interculturales en los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”?

1.4 Justificación

Determinadas desigualdades sociales a escala planetaria afectan a grupos humanos que no pueden acceder en igualdad de condiciones a la salud, educación, servicios básicos o trabajo, al ser objetos de discriminación por su condición social, lugar de procedencia, etnia o color de piel. Dichas problemáticas sociales generan exclusión social al existir

aún pensamientos retrógrados que clasifican a las personas y que generan inequidad. Desde distintos sectores de la sociedad se busca subsanar estas situaciones mediante el fomento de espacios de tolerancia que posibiliten el goce de derechos ciudadanos a cabalidad.

Ecuador es subscriptor de varios tratados internacionales y forma parte de organismos que velan por los derechos humanos como la Organización de las Naciones Unidas. El Estado ecuatoriano tiene entre sus deberes velar por la situación de vulnerabilidad de sectores históricamente marginados. El Artículo 1 de la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008) establece: “El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. (...)” (p. 8). Esta finalidad permite la aplicación de políticas de Estado que faciliten el pleno ejercicio de los derechos a todos los ciudadanos sin ninguna distinción.

En el ámbito educativo la interculturalidad se plantea como un principio relacionado con una educación inclusiva que debe pasar de la teoría a la práctica, con la finalidad de que deje de ser un simple enunciado en los marcos legales, o un principio que se invoca pero que no se practica. En este sentido, surge la necesidad de fortalecer valores interculturales desde las aulas de clase como la solidaridad, la justicia y la tolerancia. La interculturalidad dentro del proceso educativo implica un trabajo orientado a un aprendizaje enmarcado en metodologías que aporten en el desarrollo de destrezas y aptitudes necesarias para el mejoramiento de la convivencia escolar.

Para trabajar la interculturalidad desde la Educación se tiene que entender la diversidad cultural presente en el aula, analizar la confluencia de culturas y etnias que conviven e interactúan dentro de una institución educativa. Walsh (2005) menciona que “la interculturalidad tiene que partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad

sociocultural en que viven, incluyendo los conflictos internos, inter e intragrupal, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan” (p. 33).

Las metodologías activas utilizadas en los últimos años pretenden contribuir al proceso educativo, así como fomentar la participación del estudiante, crear un entorno adecuado para el aprendizaje y desarrollar destrezas y habilidades. Entre estas metodologías activas, el aprendizaje cooperativo se destaca por presentar las características necesarias para el desarrollo de habilidades interpersonales dentro del aula de clase, por tanto, resulta una alternativa para el fortalecimiento de la interculturalidad.

La Educación Intercultural vigente en el Ecuador garantiza el derecho de todos a una educación en el marco del respeto a su identidad cultural, con espacios de reflexión que permitan el fortalecimiento de su cultura. Sin embargo, desde ciertos puntos de vista no se toma en cuenta que la interculturalidad es un concepto amplio que abarca distintas culturas que pudieran subsistir en un espacio determinado, y no únicamente las étnicas que existen en el país.

Se observa en los estudiantes de la Unidad Educativa “Huambaló” una carencia de valores interculturales manifestada en un individualismo en el aula de clase, reflejado a su vez en la competitividad. No demuestran interés por compartir e interactuar con compañeros de clases distintos a los afines a su cultura e ideología. Por lo tanto, el aprendizaje cooperativo resulta una metodología propicia para el trabajo con grupos heterogéneos, pues genera en los estudiantes una actitud positiva en sus relaciones interpersonales. La utilización de métodos tradicionales de enseñanza no permite que el estudiante se sienta parte del proceso educativo, pues se lo considera como un ente pasivo, lo que lo conduce indudablemente a la desmotivación, desinterés, y a un bajo rendimiento académico. El docente, por ende, tiene la misión de implementar estrategias metodológicas que le permitan alcanzar un desarrollo cognitivo y trabajar en la

convivencia armónica en condiciones de igualdad y respeto a las diferencias individuales.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Proponer la Guía Didáctica “Aprendiendo Juntos” para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”.

1.5.2 Objetivos específicos

1. Diagnosticar la situación existente en las relaciones interculturales en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”.
2. Analizar los beneficios del trabajo cooperativo para el fortalecimiento de la interculturalidad en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”.
3. Diseñar la Guía Didáctica “Aprendiendo Juntos” para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”.

1.6 Antecedentes de la investigación

La indagación bibliográfica efectuada en repositorios virtuales identificó los siguientes trabajos relacionados con las variables de la presente investigación:

El “Estudio comparativo sobre la inclusión de la temática de interculturalidad en las políticas educativas de Guatemala, Ecuador y España” realizado por Machicado (2016), concluye que en los casos de Guatemala y Ecuador los objetivos de las leyes educativas no se traducen en el diseño e implementación de medidas para su correcta integración

curricular en todas las modalidades y etapas educativas, así como tampoco en los textos escolares.

Por su parte, Salmerón (2010) en su investigación: “Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo”, concluye que con la implementación del aprendizaje cooperativo se contribuye al desarrollo de la competencia social y ciudadana, al comprobarse una mayor motivación hacia el aprendizaje y resultados positivos de la experiencia de trabajo de grupos cooperativos con los docentes.

En tanto, el Laboratorio de Innovación Educativa (2009) en su estudio “Aprendizaje cooperativo: propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula”, plantea los fundamentos y beneficios del aprendizaje cooperativo, así como de las estrategias para la aplicación de estructuras cooperativas en el aula de clase.

En el repositorio digital de la Universidad Nacional de Chimborazo se encuentra la investigación firmada por Maldonado (2016): “El ambiente social en el aprendizaje cooperativo de los niños del primer año de educación básica paralelo “A” de la escuela fiscal mixta “21 de Abril” de la ciudad de Riobamba provincia de Chimborazo periodo 2013-2014”, donde se resalta la importancia del aprendizaje cooperativo dentro del ambiente social de los niños y el factor positivo que se desarrollará a corto mediano y largo plazo.

1.6 Fundamentación

1.6.1 Fundamentación epistemológica

En la actualidad existe una gran preocupación por la calidad, aspiración legítima de todo ser humano que depende primordialmente de su quehacer. En consecuencia, la riqueza de una nación depende de su gente y es allí donde la educación debe crear seres humanos de calidad.

La Epistemología se encarga de abordar cómo los seres humanos producen el conocimiento, y surgen preguntas tales como: ¿qué es el conocimiento?, ¿cómo los seres humanos llevamos a cabo el razonamiento? o ¿cómo comprobamos que es verdad lo que hemos entendido? El ser humano produce conocimientos como producto de sus propios problemas y dificultades tanto en la vida individual como social, esto permite a los docentes orientar a los niños o jóvenes hacia el provecho de nuevos saberes, en procura de que desarrollen sus capacidades, competencias y así procesen la información de lo más simple a lo más complejo pues: “El conocimiento no es el fin en sí mismo, sino un medio a través del cual resolver los problemas que enfrenta el ser, la verdad es práctica, se fusiona con lo útil y lo valioso” (Nérici, 2002, p. 15).

La tarea de enseñar, por lo tanto, se refiere, entre otras cuestiones a la fundamentación epistemológica considerada como contenido de gran valor para la educación de los jóvenes estudiantes. En este sentido se quiere que los mismos a partir de una educación de calidad, edifiquen un cuadro de la ciencia contemporánea donde se incluya el carácter social y comunitario.

1.6.2 Fundamentación filosófica

Immanuel Kant manifestaba que el hombre que filosofa lo hace por una exigencia del dinamismo propio de su razón, es decir, porque su mente no puede aquietarse con una explicación cualquiera, sino que aspira siempre hacia arriba, en busca de las síntesis supremas y de los significados más penetrantes y más omniabarcantes (Sánchez, 2017). Considerando este concepto, se puede añadir que el ser humano no tiene límites en su inquietante búsqueda de respuestas y aun al encontrarla, vuelve a preguntarse sobre esa respuesta, y esto es justamente lo más importante en el proceso investigativo, el buscar respuestas a problemáticas aparentemente ya conocidas, sin embargo no lo suficientemente, por lo cual se ha hecho necesario profundizar y determinar que esas

respuestas son diferentes acorde a su contexto cultural, y está aquí donde radica la riqueza de la interculturalidad. Raúl Fornet Betancourt concibe la interculturalidad no como un enfoque teórico ni como un diálogo entre culturas o tradiciones filosóficas diferentes sino como una ‘postura’ o ‘disposición’. Una cualidad del ser humano que se dispone a vivir ‘sus’ referencias de igualdad *en relación* con los ‘otros’ (Santos, 2019).

La fundamentación filosófica está sustentada por la corriente Humanista que propone una formación integral del estudiante a través de la experiencia, se rige en el desarrollo de actividades que permitan el descubrimiento de la verdad y la comprensión. El ser humano es capaz de desarrollar habilidades y destrezas que pueden enmarcar la diferencia en el convivir diario como también la realidad imparcial, así como lograr el desarrollo del pensamiento, que implica el descubrimiento de las leyes, las normas fundamentales para obtener un entendimiento de la naturaleza y por ende de la sociedad como parte de un entorno real (Estupiñán, Storini, Martínez y De Carvalho, 2019).

1.6.3 Fundamentación pedagógica

El aprendizaje cooperativo se sustenta en el constructivismo. Para Granja (2015), “se puede pensar en dicho proceso como una interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y los del estudiante, que entran en discusión, oposición y diálogo, para llevar a una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje” (p. 95). Este proceso de aprendizaje dependerá del contexto del estudiante y de su situación sociocultural. El Constructivismo se nutre de teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel o Bruner. Piaget fundamenta el aprendizaje en dos momentos: asimilación, cuando el individuo está en contacto con el objeto, la acomodación es adecuar el aprendizaje a una realidad, para posteriormente pasar al momento del equilibrio en el cual individuo utiliza el aprendizaje asimilado y acomodado a sus características.

Por su parte, Ausubel propone el aprendizaje significativo en el que “el sujeto relaciona las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal” (Granja, 2015, p. 100). Mientras tanto, para Vygotsky, en su teoría del aprendizaje social sostiene que dicho aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio.

A diferencia de Piaget que sostenía la idea de que la construcción del conocimiento se realiza de manera individual, Vygotsky sugirió que el aprendizaje ocurre de manera social, cultural e histórica y que mediante la interacción con el medio el sujeto amplía sus estructuras mentales.

1.6.4 Fundamentación Legal

La presente investigación se ampara en el siguiente marco legal:

1.6.4.1 Constitución de la República del Ecuador

La Constitución de la República del Ecuador en su artículo 26 estipula que la educación es derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber inexcusable del Estado y, en su artículo 344 reconoce por primera vez en el país a la Educación Inicial como parte del sistema educativo nacional (Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador, 2008).

Además, la Carta Magna manifiesta que el Sistema Nacional de Educación integrará un enfoque intercultural acorde con la pluralidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades, según lo estipulado en el segundo inciso del artículo 343. En este contexto, se reconoce el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural según se determina en el artículo 29.

Art. 1.- El Ecuador es un Estado legislativo de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en

forma de república y se gobierna de manera descentralizada (Asamblea Constituyente, 2008).

Los niños, niñas y adolescentes, constituyen un sector importante de la población ecuatoriana. La Constitución vigente, aprobada mediante referéndum del 28 de septiembre del 2008, consagra los derechos para este grupo dentro del capítulo tercero referente a personas y grupos de atención prioritaria.

Art. 16.- Todas las personas en forma individual o colectiva tienen derecho a: Una comunicación libre, intercultural, incluyente, diversa, participativa en todos los ámbitos de la interacción social, por cualquier medio y forma, en su propia lengua y con sus propios símbolos.

Art. 26. La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

1.6.4.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) garantiza el derecho a la educación y determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad. En este contexto, el Ministerio de Educación, consciente de su responsabilidad, asume el compromiso de elaborar el Currículo de Educación Inicial, de conformidad a lo que se determina en el artículo 22, literal c) que indica que la Autoridad Educativa Nacional formulará e implementará el currículo nacional obligatorio en todos los niveles y modalidades.

De la misma forma, en el artículo 40 de la LOEI se define al nivel de Educación Inicial como el proceso de

acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres años hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas (...). La Educación de los niños y niñas desde su nacimiento hasta los tres años es responsabilidad principal de la familia, sin perjuicio de que esta decida optar por diversas modalidades debidamente certificadas por la Autoridad Educativa Nacional (Ministerio de Educación, 2015, p. 38).

Por su parte, el Reglamento General de la LOEI en su Capítulo tercero, en el artículo 27, determina que el nivel de Educación Inicial consta de dos subniveles: Inicial 1 que comprende a infantes de hasta tres años de edad; e Inicial 2 que comprende a infantes de tres a cinco años de edad, lo que permite que en el diseño curricular se expliciten aprendizajes según las características de los niños en cada uno de los subniveles, considerando las diversidades lingüísticas y culturales (Ministerio de Educación, 2015, p. 8).

La LOEI pretende aglutinar los ideales respeto e igualdad de oportunidades, para concretarlos de manera efectiva con mecanismos adecuados. Es así como las instituciones educativas y los docentes serán los encargados de acercar el currículo al contexto sociocultural de cada estudiante. Compete, por consiguiente, un análisis del enfoque pedagógico y de los objetivos educativos que cada institución pretende alcanzar y que deben estar apegados a las metas de la Educación Intercultural, a través de la implementación de una metodología que permita el desarrollo integral del estudiante.

1.6.4.3 Fines de la Educación

La Educación, vista desde esta perspectiva, busca un desarrollo pleno de la personalidad de los estudiantes, que contribuya a lograr el conocimiento y ejercicio de sus derechos, la responsabilidad de cumplir de las obligaciones, el desarrollo de una cultura de paz entre los pueblos y de no más violencia entre una o más personas, y una convivencia social intercultural, plurinacional, democrática y solidaria (Ministerio de Educación, 2015, p. 9). Tomando en cuenta los artículos de la LOEI que garantizan el derecho a la Educación, a la interculturalidad, así como a los ejes transversales de la educación ecuatoriana hacia un buen vivir, se debe profundizar en los derechos sobre las obligaciones y las garantías constitucionales con respecto al ámbito educativo.

Art. 2.- Literal z Interculturalidad y plurinacionalidad.- La interculturalidad y plurinacionalidad garantizan a los actores del Sistema el conocimiento, el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos que conforman el Ecuador y el mundo; así como sus saberes ancestrales, propugnando la unidad en la diversidad, propiciando el diálogo intercultural e intracultural, y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos.

1.6.4.4 Código de la Niñez y Adolescencia

En tanto, el Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional, 2013) establece en el artículo 37 numeral 4 que el Estado debe garantizar el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, para lo cual se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos.

Art. 34.- Derecho a la identidad cultural. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a conservar, desarrollar, fortalecer y recuperar su identidad y valores

espirituales, culturales, religiosos, lingüísticos, políticos y sociales y a ser protegidos contra cualquier tipo de interferencia que tenga por objeto sustituir, alterar o disminuir estos valores.

En el primer Eje, “Derechos para todos durante toda la vida”, se garantizan los derechos individuales, colectivos y de la naturaleza y se afirma la plurinacionalidad e interculturalidad.

Art. 44. Se establece como obligación del estado brindar protección, apoyo y promover el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales.

1.6. 5. Fundamentación teórica

1.6.5.1 Visión didáctica de la interculturalidad

La palabra didáctica proviene del griego *didaktiké*, que significa enseñar e instruir, es asociada al “arte de transmitir saberes y conocimientos”. La Real Academia Española plantea que el término es “perteneiente o relativo a la enseñanza. (...) Propio, adecuado o con buenas condiciones para enseñar o instruir” (Real Academia Española, 2020). En este sentido, la Didáctica es la disciplina de las ciencias de la educación que se ocupa de los sistemas y procedimientos de enseñanza-aprendizaje a partir de la teoría y los métodos educativos. El propósito fundamental de la didáctica es la construcción de saberes teóricos y prácticos para facilitar el aprendizaje (López, Cacheiro, Camilli y Fuentes, 2016).

Con la finalidad de poner en práctica los métodos de enseñanza necesarios durante el proceso educativo, se implementan estrategias didácticas que permiten el desarrollo de las habilidades intelectuales de los estudiantes y que encaminan el proceso cognitivo. Para la utilización de estrategias didácticas es necesario que el docente conozca las dificultades educativas que presenta el grupo de estudiantes, en función de adecuar las actividades a las necesidades educativas del alumnado.

1.6.5.2 Aprendizaje Intercultural y Cooperativo

1.6.5.2.1 Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo constituye una metodología activa en la que los estudiantes trabajan en grupos para mejorar su aprendizaje, a la vez que fortalecen sus competencias sociales.

A partir de la definición de aprendizaje cooperativo de Johnson, Johnson y Holubec (1999) y teniendo en cuenta las aportaciones de Spencer Kagan (1999), el aprendizaje cooperativo se concibe como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación equitativa (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar) y potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos propuestos, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo (Pujolàs et al., 2014).

Se entiende como aprendizaje al proceso que permite a un individuo adquirir o modificar sus habilidades, destrezas, conocimientos o conductas, como fruto de la experiencia directa, el estudio, la observación, el razonamiento o la instrucción,

pretendiendo no solamente afianzar conocimientos, sino también valores que permitan una formación holística.

Desde Piaget (1969) (citado por Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loo-Rivadeneira, 2016) y otros psicólogos de la educación ha quedado muy claro que la relación entre iguales es la más apta para favorecer el verdadero intercambio de ideas y la discusión, es decir, todas las conductas capaces de educar la mente crítica, la objetividad y la reflexión discursiva. El aprendizaje según Vygotsky se produce en un contexto de interacción social que permitirá potenciar sus habilidades mentales.

Estos aportes a la pedagogía recalcan la importancia de respetar al ser humano en su diversidad cultural y de ofrecer actividades significativas para promover el desarrollo individual y colectivo con el propósito de formar personas críticas y creativas que propicien las transformaciones que requiere la sociedad contemporánea (Chaves, 2001).

Con la implementación de una metodología centrada en el cooperativismo se puede abordar la interacción entre individuos, que permita la convivencia armónica entre culturas. El encargado de abordar la cultura desde una perspectiva relativista fue Franz Boas (1964) (citado por Stocking, 1966) quien introdujo la idea de pluralidad cultural, según la cual no solo era importante la cultura en singular, sino también el estudio de culturas específicas, solo comprensibles a partir de su historia.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa los individuos procuran obtener resultados beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. A diferencia del multiculturalismo, en el que la diversidad se expresa en su forma más radical, por separatismos y etnocentrismos y, en su forma liberal, por actitudes de aceptación y tolerancia, este tercer espacio de la interculturalidad construye un puente de relación, una articulación social entre personas y grupos culturales diferentes.

Esta articulación no busca sobrevalorar o erradicar las diferencias culturales, ni tampoco formar identidades mezcladas o mestizas, sino propiciar una interacción dialógica entre pertenencia y diferencia, pasado y presente, inclusión y exclusión, y control y resistencia, siempre reconociendo la hegemonía, el poder y la autoridad cultural que intenta imponerse social y políticamente. Es decir, que, en los encuentros entre personas, elementos o prácticas culturales, las iniquidades sociales, étnicas, económicas y políticas de la sociedad no desaparecen. Sin embargo, es en este espacio fronterizo de relación y negociación que también se construyen y emergen nuevas estrategias, expresiones, iniciativas, sentidos y prácticas interculturales que desafían la homogeneidad, el control cultural y la hegemonía de la cultura dominante (Walsh, 2005).

1.6.5.2.2 Interculturalidad

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio establecido en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además, se la considera un objetivo que se pretende alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales (Walsh, 2005, p. 8).

1.6.5.2.3 Aprendizaje Intercultural

La interculturalidad en la Educación plantea el diálogo como medio para valorar las culturas, enfatizando el respeto y tolerancia. Plantea lograr igualdad de oportunidades y de acceso a recursos sociales, económicos y educativos. Por ende, el aprendizaje intercultural es el medio para alcanzar competencias interculturales, requiere un diálogo

de culturas, este interaprendizaje permite crear nuevos conocimientos a partir de una intercomunicación que contribuye a la apropiación y valoración de las diversidades culturales. El aprendizaje intercultural modifica las estructuras jerárquicas en el aula de clase; de la verticalidad se pasa a la horizontalidad-circularidad (Japón, 2014).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Relaciones Interculturales en los estudiantes de Bachillerato General

Unificado de la Unidad Educativa “Huambaló”

Uno de los grandes desafíos de la Educación en la actualidad es implementar políticas y estrategias que permitan la inclusión educativa. Un sistema educativo debe atender a la diversidad al garantizar el derecho a la educación. Para ello, es necesario partir del concepto de diversidad, entendida como la variedad o pluralidad de cosas, animales o personas en determinado ámbito, y que incluye diferencias biológicas, religiosas y culturales que dependerán del contexto tratado. La diversidad cultural está presente en el desarrollo propio de las sociedades. Estas diferencias que se presentan entre culturas son particularidades que se desarrollan en cada grupo humano, por lo tanto, no deberían ser motivo para minimizar o menospreciar a otra cultura.

La diversidad étnica y cultural es propia de la naturaleza humana. En Ecuador y en América Latina la pluralidad de etnias y culturas se complejiza con la colonización española y posteriores migraciones. En Ecuador, un país con mayoría mestiza prevalece un hegemónico pensamiento de superioridad.

De acuerdo con los datos del último Censo de Población y Vivienda realizado en 2010, de los 14'483.499 ecuatorianos, el 71,99% se autoidentificó como mestizo, el 7,4% como montubio, el 7,2% como afroecuatoriano, el 7% como indígena, y el 6,1% como blanco, datos que reflejan la diversidad cultural del Ecuador (Villacís y Carrillo, 2012).

Varios son los aciertos en el tema de la interculturalidad en el Ecuador, en los últimos años se han incorporado al ordenamiento jurídico ecuatoriano aspectos que enmarcan los derechos de los pueblos y nacionalidades. Al respecto, la Constitución de la

República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008), en su artículo 1 manifiesta: “El Ecuador es un estado social de derecho, soberano, unitario, independiente, democrático, pluricultural y multiétnico. (...)”, aspecto que complementa la manifestación de respeto a la diversidad con el reconocimiento a los idiomas ancestrales. La norma suprema establece, además, como deber del Estado, el fomentar la interculturalidad, y el impulso de la interculturalidad en la Educación junto con valores de solidaridad y paz.

La interculturalidad se puede definir como un proceso en el que varias culturas interactúan con respeto y tolerancia para la construcción de una sociedad en la que todos accedan a iguales oportunidades. Esta definición mantiene a este término como una meta que se espera alcanzar, en este largo camino de la diversidad cultural. Es en esta coyuntura que aparecen conceptos relacionados con la interculturalidad, como la pluriculturalidad y la multiculturalidad. El término pluriculturalidad se suele utilizar para definir a la coexistencia de varias culturas en un territorio determinado. En tanto, la multiculturalidad describe a las culturas con sus diferencias y características propias. Por consiguiente, el objetivo a alcanzar es la interculturalidad que según Ayala (2014): “Es una búsqueda expresa de superación de prejuicios, racismo, desigualdades, asimetrías que caracterizan a nuestro país, bajo condiciones de respeto, igualdad y desarrollo de espacios comunes” (p. 16).

Conviene en este punto conocer la perspectiva teórica de Catherine Walsh (2005), quien menciona: “Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros (p. 11).

2.1.1 Análisis del Modelo Pedagógico de la Unidad Educativa “Huambaló”

Desde sus inicios como república, el Ecuador ha tenido una tendencia a la homogenización, en la que tras varias décadas de luchas sociales se incluyeron a las minorías en la educación formal. Sin embargo, esta inclusión educativa fue acompañada de una tendiente aculturación. La Interculturalidad en la Educación surge de ese contexto que evidencia la discriminación y desigualdad en las sociedades multiculturales.

La Reforma Curricular de 1996 agrega a la planificación docente los ejes transversales entre los que destaca la interculturalidad. Para el año 2008 se fortalece la Educación Intercultural con los postulados de la Constitución aprobada mediante referéndum. En 2010 se plantea la propuesta curricular que reitera a la interculturalidad como un eje transversal junto con “formación de una ciudadanía democrática; la “protección del medioambiente”; el “cuidado de la salud y de los hábitos de recreación de los estudiantes”; y la “educación sexual en los jóvenes”. Además, esta propuesta curricular se basa en la Pedagogía Crítica, que considera al estudiante como principal protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En 2011 se publica la LOEI, que pretende aglutinar los ideales respeto e igualdad de oportunidades, para concretarlos de manera efectiva con mecanismos adecuados. Es así como las instituciones educativas y los docentes serán los encargados de acercar el currículo educativo al contexto sociocultural de cada estudiante, compete por consiguiente un análisis del enfoque pedagógico y de los objetivos educativos que cada institución pretende alcanzar, los que deben perseguir el alcance de las metas de la Educación Intercultural, implementando una metodología que permita el desarrollo integral del estudiante.

De acuerdo con el currículo nacional vigente, las instituciones educativas deben establecer su modelo pedagógico en base a las directrices del Ministerio de Educación y a su contexto sociocultural. La Unidad Educativa “Huambaló” plantea una formación integral en aspectos cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos. Así también, contempla en su Plan Curricular Institucional (2018) un Modelo Social Constructivo. El planteamiento realizado por la institución educativa se enmarca en varios autores al basarse tanto en el Constructivismo como en el enfoque crítico social.

El modelo pedagógico establecido en la institución educativa constituye un punto de partida en el que se enmarcará la labor del docente. En su plan curricular institucional se menciona:

El Modelo Social Constructivo que plantea la Unidad Educativa Huambaló recoge postulados de diferentes autores, principalmente de Vygotsky, (...) el docente de esta institución actuará como mediador ofreciendo las herramientas adecuadas, recursos materiales y tecnológicos necesarios para que el estudiante transite de su zona de desarrollo actual hacia la zona de desarrollo potencial (Unidad Educativa Huambaló, 2018, p. 7).

La Unidad Educativa Huambaló, de acuerdo con su plan curricular institucional, asume el modelo socio-constructivista, enmarcado a su vez en el modelo educativo ecuatoriano, el cual lo considera de forma tácita. La Constitución del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008) en su artículo 26 establece: “(...) las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo” (p. 16). Por su parte, el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria establece que:

Se fomentará una metodología centrada en la actividad y participación de los estudiantes que favorezca el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, que conlleve la lectura y la investigación, así como las diferentes posibilidades de expresión (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019, p. 16).

La implementación del modelo socio-constructivista resulta popular en muchas instituciones educativas ecuatorianas. “Huambaló” no está fuera de este fenómeno, pues su modelo concuerda con los principios enunciados en el currículo nacional vigente, además, recoge el ideal de un currículo educativo flexible para alcanzar la formación holística. Sin embargo, es pertinente que la institución defina de forma efectiva los mecanismos con los que el docente realizará su práctica educativa. El enunciado de Modelo Social Constructivo es amplio y tiene objetivos definidos. Sin embargo, al ser un documento institucional, el PCI debería enfocar a una metodología que acorde a su modelo pedagógico y que coadyuve a alcanzar las metas institucionales planteadas.

Revisando el Plan Curricular Institucional de la Unidad Educativa “Huambaló” se detallan en el apartado de metodología, de acuerdo con cada área del conocimiento, las estrategias a ser aplicadas en el nivel de Educación General Básica Superior y Bachillerato. Si bien se describen varias estrategias metodológicas activas, no se enuncia el aprendizaje cooperativo. Dichas estrategias no se ciñen a la realidad o no ayudan a cumplir con los propósitos del enfoque pedagógico. El plan curricular institucional debe articular el proceder de la práctica docente y no limitarse a enunciar postulados educativos. La Educación actual en Ecuador busca en el docente un liderazgo educativo, acompañado de la orientación y acompañamiento en el proceso.

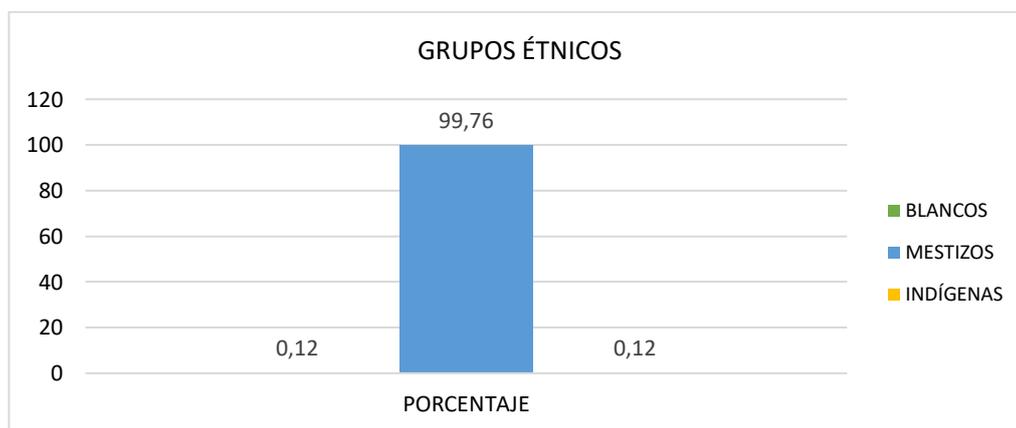
A pesar de contar con un plan un curricular institucional enmarcado en el currículo vigente, y por ende en los principios socio-constructivistas, donde el estudiante construye su conocimiento a partir de experiencias y relación con su entorno, no existe un acercamiento al currículo nacional y al modelo pedagógico institucional a la práctica docente. Al carecer de directrices definidas, de estrategias institucionales y de capacitación constante de ciertos docentes, se dificulta que no se aplique en su totalidad el modelo social constructivista en las aulas de clase.

La renuencia de ciertos profesores por la capacitación e innovación educativa, al continuar su práctica docente enfocados en el modelo tradicional, genera un estancamiento en los procesos educativos, por lo que el modelo socio-constructivista solo queda en postulados ideales.

2.1.2 Análisis de las relaciones interculturales de los estudiantes

Al analizar las relaciones interculturales, partimos de un diagnóstico de la diversidad étnica y cultural existente en la unidad educativa objeto de estudio. La Parroquia Huambaló es una muestra de la gran diversidad existente en el Ecuador. Según el cronista Pedro Arturo Reino Garcés, en su obra “Los Guambahaloes de Tungurahua”, desde el año 1600 entran en contacto tres culturas: una cultura propia del lugar que se la puede asociar con la quitu-pantsalea; la kichwa, movilizada en tiempos del imperio inca y la española. Sus habitantes se asentaron en una tierra fértil que posteriormente fue poblándose con gente proveniente de otras provincias hasta la actualidad (Reino, 2017). Según cifras obtenidas en el Plan de Ordenamiento Territorial de Huambaló, elaborado para los años 2015-2019, se observa la siguiente conformación étnica en la parroquia:

Figura 1 Grupo étnico de la parroquia Huambaló



Fuente: Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la Parroquia Rural Huambaló 2015 - 2019

Elaborado por: Magaly Acosta

Se distingue una población que en gran número es mestiza con un 99,76%, en un poco porcentaje blanca con 0,12% e indígena con un 0,12% de un total de 10034, datos que se estimaron en el año 2015, según el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de

la Parroquia Rural Huambaló 2015 – 2019. El porcentaje de personas que se autoidentifican como de etnia indígena es bajo en comparación con otras parroquias del cantón Pelileo, como Salasaka. Sin embargo, según Ayala (2014), en Ecuador es común que la gran mayoría de la población se identifique como mestiza, cuestión atribuida a la falta de identidad producto de la discriminación y exclusión social.

De acuerdo con datos proporcionados por la secretaría de la Unidad Educativa, al momento se cuenta con 516 estudiantes. Para el estudio planteado se detalla a continuación la información de acuerdo con el contexto sociocultural:

Tabla 1 Número de estudiantes de la Unidad Educativa Huambaló correspondiente al año lectivo 2019-2020

ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA HUAMBALÓ	TOTAL
ESTUDIANTES DE EGB	276
ESTUDIANTES DE BGU	240
TOTAL, DE ESTUDIANTES EN LA U. E. HUAMBALÓ	516

Fuente: U. E. “Huambaló”
Elaborado por: Magaly Acosta

Según datos proporcionados por la unidad educativa, un mayor número de estudiantes se autoidentifica como mestizos, únicamente tres de etnia indígena, sin dudas, una minoría. Esta evidente conformación del alumnado plantea varias cuestiones relacionadas con la posibilidad de adaptación de estudiantes considerados minoría dentro del plantel educativo.

En las relaciones interpersonales entre estudiantes de distintito contexto sociocultural, pueden presentarse varios problemas que menoscaban su identidad cultural. Es reprochable la discriminación, de igual forma la exclusión social que se presenta con el aislamiento de niños y jóvenes al no sentirse integrados a sus compañeros de clase. Víctimas de comportamientos discriminatorios, suelen aislarse o recurrir a la adaptación

a una cultura que no es la suya. El aislamiento produce que los estudiantes limiten su participación en el aula de clase, por temor a burlas, por ende, se afecta su proceso de aprendizaje. Existen estudiante que por temor a discriminación niegan su identidad, y asumen la cultura de la mayoría.

Aquí surge la necesidad de la labor docente comprometida con la inclusión e integración de los niños y jóvenes en el sistema educativo. Mediante estrategias aplicadas según el contexto educativo, el docente buscará generar un ambiente de aprendizaje intercultural, fundamentado en valores de respeto y solidaridad.

2.1.3 Contexto educativo de los estudiantes de la Unidad Educativa “Huambaló”

La Unidad Educativa “Huambaló” pertenece a la parroquia rural homónima, situada en el cantón San Pedro de Pelileo, Tungurahua. Los estudiantes que asisten a esta institución educativa pertenecen en su mayoría a caseríos aledaños, pocos se encuentran en la parte central de la parroquia. Son sectores de difícil acceso y para trasladarse a la Unidad Educativa tienen que hacerlo en buses o camionetas que realizan recorridos.

Las desigualdades sociales se hacen presentes al estudiar la actividad económica de la zona, donde la agricultura concentra un porcentaje amplio de la población con un 52%; seguida de industrias manufactureras representadas por talleres de muebles con el 28%, y en menor proporción trabajos de la construcción, comercio y demás actividades económicas, de acuerdo con datos obtenidos del Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la parroquia rural Huambaló (CEGEA, 2015). Estas claras diferencias entre las distintas actividades económicas generan que exista menor porcentaje de población con un mejor nivel económico y muchas otras en situación de vulnerabilidad.

Otro punto importante por analizar y que repercute dentro del ámbito educativo es el nivel de escolaridad de los habitantes de la Parroquia Huambaló, de acuerdo con datos

obtenidos del Plan de Ordenamiento Territorial de la Parroquia Huambaló referente a los años 2015-2019, se detalla lo siguiente:

Tabla 2

Nivel de escolaridad de la parroquia Huambaló

NIVEL DE ESCOLARIDAD DE HABITANTES DE LA PARROQUIA HUAMBALÓ				
GRADO DE ESCOLARIDAD	DE	N° DE PERSONAS	DE	PORCENTAJE
NINGUNO		224		9,06%
CURSA EDUCACIÓN BÁSICA	LA	441		17,84%
TERMINÓ EDUCACIÓN BÁSICA	LA	809		32,73%
CURSA BACHILLERATO	EL	293		11,85%
TERMINÓ BACHILLERATO	EL	298		12,06%
CURSA UNIVERSIDAD	LA	70		2,83%
TERMINÓ UNIVERSIDAD	LA	70		2,83%
POSTGRADO		4		0,16%
DESERCIÓN ESCOLAR		124		5,02%
ANALFABETISMO		139		5,62%
TOTAL		2472		100%

Fuente: Encuesta realizada por consultores para la realización del POTH
Elaborado por: Magaly Acosta

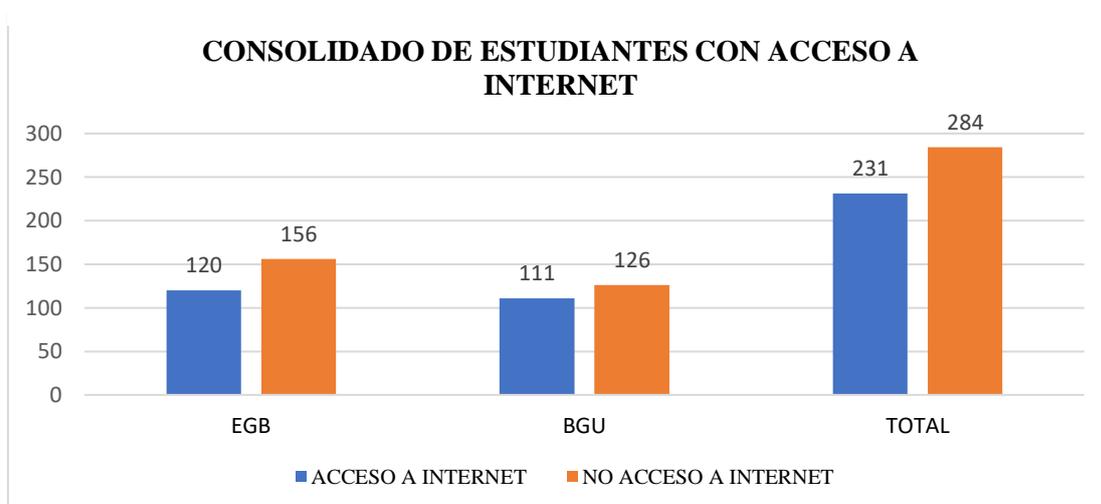
El porcentaje de personas que cursan algún nivel de escolaridad sigue siendo bajo en relación con otras parroquias rurales de la provincia de Tungurahua, y por ende constituye uno de los aspectos que más interesa a las autoridades de la parroquia, por lo que se ha visto en los últimos años un apoyo a la institución educativa para el mejoramiento de la infraestructura.

Los estudiantes de la Unidad Educativa Huambaló, en su mayoría de hogares con problemas económicos, tienen que contribuir para el sustento de su familia, realizar

tareas de agricultura o ganadería a las 3 o 4 de la mañana e inmediatamente dirigirse a la institución educativa. En la tarde ayudan en labores de cuidado de animales o trabajo en el campo; un gran número trabaja en talleres de manufactura, principalmente de elaboración de muebles, por lo que no cuentan con el tiempo suficiente para dedicarle a su educación, situaciones que han provocado casos de deserción escolar.

La problemática situación económica de la mayoría de las familias de la parroquia Huambaló se profundizó a raíz de la emergencia sanitaria que atraviesa el país. Según datos recabados mediante conversatorios y encuestas aplicadas a los estudiantes de la

Figura 2 Consolidado de estudiantes con acceso a internet



unidad educativa, se detalla la siguiente información:

Fuente: U. E. Huambaló

Elaborado por: Magaly Acosta

El acceso a internet resulta restringido, pues son pocos los hogares que poseen internet fijo, por lo tanto, utilizan en su mayoría datos proporcionados por las operadoras telefónicas. Ante la contingencia presentada el acceso a los medios de comunicación e información es limitado en el sector de estudio.

El estudio “La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos. Resultados educativos 2017-2028” (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018), analiza la

influencia del contexto sociocultural de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, y concluye que los factores asociados al aprendizaje como: un ambiente armonioso en el aula, así como entornos inclusivos, tiempos de aprendizaje y de desplazamiento poseen una clara incidencia en el logro académico.

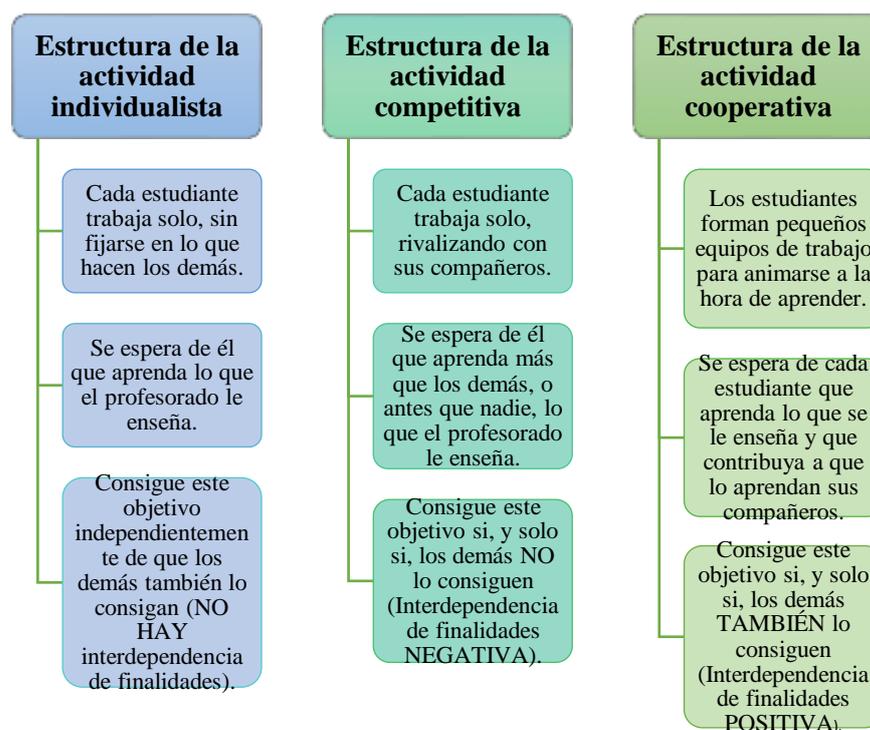
2.2 El aprendizaje cooperativo para el fortalecimiento de la interculturalidad

La educación actual ecuatoriana pretende que el estudiante alcance un desarrollo integral, dotado de herramientas que le permitan enfrentar los retos que le exige la sociedad. Es por tanto necesario, para lograr los objetivos educativos pasar a una pedagogía en la cual el alumno sea el protagonista de su aprendizaje, donde se potencie sus habilidades y capacidades.

En el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula de clase resulta común el trabajo del docente de forma homogénea con sus alumnos, en las estructuras de las actividades se observan un aprendizaje individualista y competitivo. Los alumnos trabajan en grupos en los que desarrollan habilidades de cooperación, se sienten respetados y se motivan unos a otros a alcanzar los objetivos planteados. La implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo demuestra eficacia en mejorar las actitudes hacia la diversidad que se presenta en el espacio áulico.

Las estructuras individuales y competitivas priman en las aulas, mientras que las cooperativas quedan relegadas a un segundo plano. Como ya se describió, las estructuras cooperativas pueden reportar grandes beneficios a los procesos de enseñanza aprendizaje.

Figura 3 Diferencias entre las estructuras de la actividad individualista, competitiva y cooperativa.



Fuente: (Pujolàs et al., 2014, p. 14)

Elaborado por: Magaly Acosta

Las estructuras cooperativas tienen en cuenta la diversidad de los estudiantes, pues se sustentan en dos pilares: la interacción alumno-alumno y el trabajo en equipo del alumnado. Al facilitar la autonomía de los estudiantes se viabiliza que el docente pueda atender a todos en su diversidad. El aprendizaje cooperativo, por tanto, permite mejorar las relaciones interculturales en el aula, también posibilita un mejor aprendizaje.

En este sentido, los grupos cooperativos son una alternativa que permite al docente desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje que contribuyan en la conducta social y rendimiento académico del estudiante. El aprendizaje cooperativo se sustenta en teorías constructivistas y cognoscitivistas, las que cimentan la construcción del aprendizaje en la integración y la cooperación en el aula de clase. Por tanto, el aprendizaje cooperativo se fundamenta en la teoría genética de Piaget; la teoría sociocultural de Vygotsky; la

teoría de la interdependencia positiva de los hermanos Johnson y el aprendizaje significativo de Ausubel.

Según la teoría de Piaget, el desarrollo cognitivo es producto de un proceso de maduración biológica y de interacción con el medio ambiente. La construcción de los esquemas mentales inicia desde la niñez, en una serie de etapas en las que los conocimientos se integran, adaptan al ambiente y a sus esquemas mentales actuales (Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loo-Rivadeneira, 2016).

A partir de estudios de Piaget sobre los cambios de esquemas conceptuales, surgen investigaciones posteriores como el conflicto socio-cognitivo, propuesta de la escuela de psicología social de Ginebra que considera que “la interacción social es factor determinante de progreso cognitivo por la multiplicidad (conflictiva) de perspectivas que convergen y el consiguiente efecto de descentración cognitiva individual que esto supone” (Roselli, 2001, p. 24).

Vygotsky propuso aportes trascendentes en la educación, sostuvo que el desarrollo del ser humano está sujeto a su relación con aspectos históricos, culturales y sociales. El aprendizaje es un proceso donde lo social y lo individual se interrelacionan: las personas construyen el conocimiento dentro del medio social en el que viven (Laboratorio de Innovación Educativa, 2009, p. 4).

Vygotsky sostuvo que la construcción del conocimiento se obtiene mediante la interacción social. En esta tarea es el adulto el mediador que, con dirección y organización, puede resolver un problema y alcanzar un nivel de desarrollo potencial.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, el desarrollo del individuo, al ser parte de la sociedad, se produce ligado a ella y a la relación que sostiene con los demás. Por consiguiente, la zona de desarrollo próximo a la que hace referencia Vygotsky, se puede

alcanzar con la interacción social entre el individuo mediante actividades colaborativas. Por tanto, “el educador debe convertirse en un mediador entre el alumno y el conocimiento, tomar en cuenta el desarrollo del alumno en sus dos niveles: el real y el potencial, para construir estrategias de aprendizaje que permitan el desarrollo de habilidades y conocimientos (De Rosa, 2018, p. 633).

En tanto, la teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson sostiene que la manera como se estructura la interdependencia social dentro del grupo establece la interacción entre sus miembros, ya que los estudiantes trabajan juntos buscando un objetivo común. Como resultado se obtienen “relaciones más positivas entre los alumnos: esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión” (Johnson, Johnson, y Holubec, 1999, p. 10).

En otro sentido, Ausubel señala que el aprendizaje ocurre cuando se modifican los esquemas mentales, lo cual se produce al generarse cierta contradicción con los conocimientos que el alumno posee. Esta teoría sostiene que el desarrollo se produce a partir de la actividad constructiva y la interacción con los otros (Cañaverall, Nieto y Vaca, 2020).

Posteriormente, a partir de las investigaciones realizadas sobre aprendizaje cooperativo de Slavin (1999) y Johnson, Johnson y Holubec (1999) y sumado al declive de los métodos tradicionales de enseñanza, el aprendizaje significativo se ha establecido como una importante alternativa de enseñanza. Al respecto Ovejero (2013) menciona que, a partir de los años sesenta emergen estudios específicos de esta metodología:

Surgen cuatro grupos de investigación que estudian el aprendizaje cooperativo: en Estados Unidos, dirigidos uno por los hermanos David y Roger Johnson en la Universidad de Minnesota (1975), otro por Elliot Aronson en la Universidad de Santa Cruz (1978), y otro

por Robert Slavin en la Universidad de Johns Hopkins (1977), y el cuarto en Israel dirigido por Shlomo Sharan y Raquel Lazarowitz en la Universidad de Tel-Aviv (1976) (Ovejero, 2013, p. 87).

Estas primeras investigaciones analizaron las consecuencias y resultados de la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo, su eficacia en los aspectos académicos, sociales y afectivos. Posteriores a estas surgen estudios que se han centrado en cuestiones metodológicas sobre el uso del técnicas cooperativas y la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje (Ovejero, 2013).

2.2.1 Elementos del Aprendizaje Cooperativo

Es fundamental para cumplir los ideales del sistema educativo encontrar una metodología de enseñanza-aprendizaje que permita alcanzar un fortalecimiento cultural, por lo tanto, se considera pertinente el estudio del aprendizaje cooperativo, que forma parte de las metodologías activas que buscan que el estudiante sea un sujeto activo en su aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo a más de contribuir en el proceso cognitivo también promueve la interacción social en los estudiantes, brindando oportunidades de comunicación con sus compañeros de clase. Por ende, es pertinente analizar el concepto de Aprendizaje Cooperativo de David W. Johnson, Roger T. Johnson y Edythe J. Holubec: “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (citados por Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 5). Posibilita, por tanto, un clima armónico en el aula de clase con la práctica de valores de convivencia y tolerancia.

Figura 4 Elementos del aprendizaje cooperativo



Fuente: Elementos del Aprendizaje Cooperativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).
Elaborado por: Magaly Acosta

La interdependencia positiva es considerada el primer elemento en el estudio realizado por David y Roger Johnson (1994), quienes resaltan la importancia de la cooperación en el equipo de trabajo por un bien común. El docente establece una tarea que tenga un objetivo grupal para que los estudiantes alcancen su meta todos juntos. Los estudiantes comprenden mediante el trabajo cooperativo que los esfuerzos de cada integrante del grupo determinarán el éxito de todos. Permite que los alumnos cooperen mutuamente, establezcan compromisos grupales, por consiguiente, trabajen en la interdependencia positiva con el grupo al que pertenecen (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

La responsabilidad individual como un elemento del aprendizaje cooperativo pretende que el estudiante asuma un compromiso individual, se comprometa a realizar parte del trabajo en beneficio de los objetivos grupales. Posteriormente se evalúa el trabajo de cada miembro con la finalidad de establecer el avance de los objetivos planteados y verificar el progreso de cada integrante en el caso de requerir ayuda que permita alcanzar el aprendizaje individual y grupal.

La interacción cara a cara estimuladora promueve el trabajo grupal en el que los estudiantes comparten los recursos, a la vez que se ayudan, alientan y respaldan durante el proceso de aprendizaje. Se alienta la cooperación y solidaridad entre el grupo de trabajo, se promueve con el aprendizaje cooperativo que los estudiantes asuman un compromiso de su aprendizaje y de los demás miembros de su equipo.

Es imprescindible para el trabajo con estructuras cooperativas que el estudiante aprenda las técnicas y funcionamiento de este tipo de aprendizaje. Los resultados positivos dependerán del manejo adecuado de la práctica grupal por parte del docente y estudiantes. Por tanto, este elemento comprende la organización y ejecución de grupos cooperativos con un manejo adecuado en prácticas interpersonales.

La evaluación grupal como último elemento para el desarrollo de esta metodología activa permite un análisis de los logros alcanzados para determinar qué acciones tuvieron un resultado positivo o negativo. Esta fase de la estructura cooperativa permite al docente tomar los correctivos necesarios.

2.2.2 Estructuras del Aprendizaje Cooperativo

2.2.2.1 Tipos de agrupaciones

La conformación de los grupos estudiantiles para el trabajo de las estructuras cooperativas dependerá de los objetivos a alcanzarse, por lo tanto, estos grupos se crearán conforme a criterios del docente, los grupos pueden ser: de base, esporádicos y de expertos.

Equipo base

Los equipos base se pueden conformar para un determinado objetivo, se sugiere su duración para un periodo mínimo de tres meses. Estos equipos pueden ser heterogéneos, es decir, conformados por estudiantes con características diversas. Serán heterogéneos

en nivel académico, capacidad, intereses, género, etnia, necesidades educativas especiales, etc. Los equipos base pueden estar conformados por 4 o 6 miembros de acuerdo con el número de alumnos de la clase (Profuturo, 2020).

Equipos esporádicos

Los equipos esporádicos resultan de utilidad para determinadas actividades o momentos, además de que fomentan la cohesión del grupo. Pueden conformarse para las actividades lúdicas o de menor contenido curricular o de forma aleatoria. El número de miembros y duración de estos grupos esporádicos dependerá de la tarea que se pretenda realizar (Profuturo, 2020).

Equipos de expertos

Estos grupos se conforman para trabajos de investigación, desarrollo y profundización de temas curriculares. Se distribuye a los miembros de los equipos bases en 4 grandes equipos de expertos. En esos nuevos grupos de expertos cada miembro se prepara sobre algo convirtiéndose en “experto sobre el tema”. Posteriormente, cada miembro volverá a su grupo base a compartir sus ideas y conocimientos con sus compañeros (Profuturo, 2020).

2.2.2.2 Técnicas de aprendizaje cooperativo

Las técnicas de aprendizaje cooperativo pueden ser formales e informales de acuerdo con la conformación de los grupos y los objetivos que se pretende alcanzar. A continuación, se realiza una breve descripción de algunas técnicas de aprendizaje cooperativo recopiladas por el Laboratorio de Innovación Educativa (2009), base de la construcción de la guía didáctica que conforma el siguiente capítulo.

Pensar - formar parejas - poner en común (Spencer Kagan)

1. El profesor expone un problema a toda la clase.

2. Los alumnos reflexionan individualmente sobre el mismo durante un tiempo previamente establecido.
3. A continuación, los estudiantes se agrupan en díadas o parejas y discuten sus puntos de vista sobre el problema.
4. Finalmente, exponen sus conclusiones a toda la clase.

Parada de tres minutos

(Adaptación de Pujolàs et al., 2014)

1. En una exhibición, el catedrático realiza cortos espacios de tiempo de tres minutos, en las que los grupos deliberen sobre los temas tratados, posterior a esto, realicen tres interrogantes sobre la temática planteada.
2. Inmediatamente pasados los tres minutos, cada grupo realiza una interrogante al resto de los grupos. Si una pregunta –u otra muy parecida– ya ha sido planteada por otro equipo, se la saltan.
3. Una que se hayan trazado las interrogantes, el docente continúa con la explicación del tema, hasta que realice una nueva pausa de tres minutos.

Lápices al centro (Nadia Aguiar y María Jesús Talió)

1. Se entrega a los equipos una hoja con tantas preguntas/ejercicios como miembros tienen. Cada alumno se hace cargo de una.
2. Los lapiceros se ubican al centro de la mesa para mostrar que en esos minutos solo que se puede platicar y oír, pero no se puede escribir. Cada uno de los alumnos: a) lee en voz alta su pregunta o ejercicio, b) se asegura de que todo el grupo exprese su opinión y c) comprueba que todos comprenden la respuesta acordada.

3. Cada alumno coge su lápiz y responde a la pregunta por escrito. En este momento, no se puede hablar, solo escribir.
4. A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta o cuestión, esta vez dirigida por otro alumno.

El número (María Jesús Alonso)

1. El profesor propone una tarea a toda la clase.
2. Los alumnos realizan la tarea dentro de sus equipos, asegurándose que todos saben hacerla correctamente.
3. Los alumnos se numeran y, una vez agotado el tiempo el profesor elige un número al azar. El alumno elegido debe explicar a la clase la tarea y si lo hace bien, su equipo obtiene una recompensa.
4. El proceso se repite con otra tarea.

Variación: los alumnos se numeran dentro de su grupo, de forma que cuando se elige un número, sale un representante de cada equipo y todos tienen la oportunidad de conseguir la recompensa.

Los cuatro sabios

(Adaptación de Pujolàs et al., 2014 a partir de Spencer Kagan)

1. El maestro elige 4 estudiantes de la clase que dominen un determinado tema, habilidad o procedimiento. Estos se convierten en “sabios” en una determinada cosa.
2. Les pide que se preparen bien, puesto que deberán enseñar lo que saben a sus compañeros de clase.

3. Un día se organiza una sesión en la que:
 - Fase 1: un miembro de cada equipo de 4 estudiantes deberá acudir a uno de los “4 sabios” para que le explique su tema, habilidad o procedimiento.
 - Fase 2: el alumno vuelve a su equipo a explicar lo aprendido al resto de sus compañeros.

Lectura compartida (María Jesús Alonso)

1. El profesor divide la clase en grupos de cuatro alumnos y entrega a cada equipo un texto.
2. El alumno A lee el primer párrafo. Los demás deben estar muy atentos, puesto que el estudiante B deberá explicar o resumir lo que acaba de leer su compañero, mientras que C y D deberán verificar la corrección de la explicación o resumen.
3. El alumno B lee el segundo párrafo. C realiza la explicación o resumen y, a continuación, D y A verifican la corrección.
4. El proceso continúa hasta que se haya leído todo el texto.

Mira el resumen de tu vecino (David y Roger Johnson)

Las “discusiones de toda la clase” constituyen una práctica común en las aulas. El docente elige a un alumno (o algún alumno se ofrece como voluntario) para responder una pregunta o resumir lo que se ha hecho en clase hasta el momento. El alumno que se ocupa de la explicación tiene la oportunidad de aclarar y ampliar lo que sabe, al involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje. El resto de la clase tiene una actitud pasiva. El docente puede asegurar que todos los alumnos estén aprendiendo activamente (y que nadie adopte una actitud pasiva) pidiendo a todos los alumnos que

expliquen sus respuestas o que resuman simultáneamente mediante el procedimiento de formular, compartir, escuchar y crear.

1. La tarea de los alumnos consiste en explicar sus respuestas y razonamientos a un compañero y practicar la habilidad de explicar. El objetivo cooperativo consiste en crear una respuesta conjunta en la que ambos miembros acuerden y que los dos puedan explicar.
2. Los alumnos formulan una respuesta a una pregunta que exige que resuman lo que se ha visto en la clase hasta el momento.
3. Los alumnos comparten sus respuestas y sus razonamientos con un compañero.
4. Los alumnos escuchan cuidadosamente la explicación de su compañero. Toman notas, asienten, sonrían y estimulan a su compañero a que les explique la respuesta y sus razonamientos en detalle.
5. La pareja crea una nueva respuesta, superior a sus formulaciones iniciales, a través de los procesos de asociación, construcción sobre las ideas del otro y síntesis.
6. El docente controla a las parejas y ayuda a los alumnos para que sigan el procedimiento. Para asegurar la responsabilidad individual, se puede pedir a algunos alumnos al azar que expliquen la respuesta conjunta que crearon con sus respectivos compañeros.

Trabajo en Equipo-Logro Individual (TELI) (Slavin)

1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos de 4 miembros.
2. El profesor presenta los contenidos, teniendo presente la unidad TELI y los cuestionarios con los que trabajarán los alumnos.

3. Los grupos trabajan sobre el tema sirviéndose de una hoja de ejercicios y otra de respuestas facilitada por el docente. Los alumnos van ejercicio a ejercicio discutiendo sobre cómo solucionarlos, comparando sus respuestas y corrigiendo los errores que puedan cometer los compañeros. Una vez acordada una solución, la comparan con la hoja de respuestas que posee cada grupo. Si la respuesta es correcta, siguen adelante. Si no, vuelven sobre el ejercicio hasta conseguir resolverla.
4. Cuando todos han respondido a la hoja de ejercicio, el grupo debe asegurarse que todos sus componentes están preparados para la evaluación individual, que será muy similar a la hoja de ejercicios.
5. Una vez que el equipo ha decidido que está listo, cada alumno realiza una prueba o control individual sobre los contenidos trabajados en la unidad.
6. El resultado de la prueba individual sirve tanto para la calificación de cada alumno (que puede seguir los cauces tradicionales de la evaluación), como para la asignación de una serie de puntos por superación que no dependen tanto de la calificación obtenida por el alumno, sino de su comparación con el rendimiento anterior. Para realizarlo, se compara la calificación de la prueba individual del estudiante con un “puntaje base” obtenido a partir de promedios de sus últimas evaluaciones individuales o de sus resultados en el curso anterior. De ese modo, cualquier alumno puede obtener el máximo de puntos por superación, siempre y cuando mejore su trabajo anterior.
7. Finalmente, se reparten las recompensas a los equipos, en función de si el promedio de los puntos por superación de sus integrantes alcanza o no un criterio previamente establecido.

Torneos de Juegos por Equipos (TJE) (Robert Slavin)

1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos de 4 miembros.
2. El profesor presenta los contenidos, teniendo presente la unidad TELI y los cuestionarios con los que trabajarán los alumnos.
3. Los grupos trabajan sobre el tema sirviéndose de una hoja de ejercicios y otra de respuestas facilitada por el docente. Los alumnos van ejercicio a ejercicio discutiendo sobre cómo solucionarlos, comparando sus respuestas y corrigiendo los errores que puedan cometer los compañeros. Una vez acordada una solución, la comparan con la hoja de respuestas que posee cada grupo. Si la respuesta es correcta, siguen adelante. Si no, vuelven sobre el ejercicio hasta conseguir resolverla.
4. Se divide la clase en mesas de torneos de 3 alumnos de equipos distintos que presentan un nivel de rendimiento similar. Las mesas se numeran en función de los niveles, ocupando la primera los alumnos con el nivel más alto y la última, los de que presenten el menor rendimiento. Los alumnos de cada mesa compiten respondiendo a un cuestionario de 30 preguntas (10 por cada participante) relacionadas con los contenidos que se están trabajando y construidas de una forma similar a las de la hoja de ejercicios. Finalizado el juego se reparten los puntos individuales a cada alumno en función del número de respuestas que haya contestado correctamente.
5. Los puntos de los integrantes de cada grupo se suman y se dividen entre el número de sus miembros, obteniéndose la calificación grupal.
6. Se reparten las recompensas grupales siguiendo el baremo establecido.
7. Para el siguiente torneo las mesas cambian en función de los siguientes criterios.

- El alumno que más respuestas contestó en cada mesa pasa a la mesa inmediatamente superior, salvo en el caso de la mesa número 1, que es la de mayor nivel.
- El alumno que menos respuestas contestó pasa a la mesa inmediatamente inferior, salvo en el caso de la última mesa.
- El alumno que ocupó el segundo lugar en cuanto al número de respuestas permanece en su misma mesa.

Rompecabezas II (Robert Slavin a partir de Aronson)

1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos en función de sexo, rendimiento, capacidades, etnia, etc.
2. A cada equipo se le asigna el mismo tema o conjunto de contenidos.
3. El tema se divide en sus diferentes partes o aspectos. Estas partes se asignan al azar entre los integrantes de cada equipo, de modo que cada uno de ellos se convierte en “experto” en uno de dichos apartados, haciéndose responsable del desarrollo de este.
4. Tras haber trabajado en su parte del tema, los expertos de todos los equipos en un aspecto concreto se reúnen para contrastar y poner en común su parte del tema.
5. Los expertos vuelven a sus grupos y exponen a sus compañeros los contenidos que han trabajado.
6. Cuando todos dominan el tema, el profesor realiza una prueba individual, que se evaluará igual que en el método.

- TELI: comparando los resultados de la prueba con el puntaje base y extrayendo los puntos de superación individual.
7. Se suman los puntos por superación individual de todos los integrantes del grupo y se promedian, dando como resultado la calificación grupal.
 8. Se reparten las recompensas de grupo.

Lectura y Escritura Integrada Cooperativa (LEIC) (Robert Slavin)

Se trata de un programa comprensivo para la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados superiores de la educación básica y en los primeros años de la educación media.

1. Enseñanza del docente, explicitando los objetivos que se pretenden, los contenidos que se van a trabajar y definiendo claramente las actividades a desarrollar y cómo realizarlas.
2. Práctica en equipos formados por parejas con distinto nivel de lectura, que trabajan en actividades adaptadas a su nivel. Las actividades que se proponen giran en torno a tres ejes:
 - Actividades de tipo cognitivo: tras leerse el uno al otro, los alumnos predicen lo que ocurrirá en el relato, responden a preguntas sobre la historia, hacen prácticas ortográficas o de vocabulario, etc.
 - Actividades de tipo comprensivo: los alumnos resumen la historia, hallan la idea principal, etc.
 - Actividades de tipo expresivo: los alumnos participan en talleres de escritura en los que escriben bocetos, revisan y editan el trabajo de los compañeros y preparan textos para publicar en libros de equipo y clase.
3. Evaluación por parte de los compañeros del equipo del trabajo realizada por cada alumno.

4. Cuando el grupo determina que está preparado, el alumno responde a una prueba individual.
5. El promedio de las de las pruebas individuales de cada alumno, sumado a los trabajos grupales de los de los talleres de escritura y comentarios de texto, dan el puntaje del equipo, que servirá para otorgar las recompensas grupales.

Investigación Grupal (Sharan)

1. Los alumnos seleccionan un aspecto específico dentro de la unidad que se trata en clase y se agrupan libremente en equipos de entre 2 y 6 integrantes, con una tarea orientada.
2. Los estudiantes, junto al profesor, planifican los procedimientos de aprendizaje específico que van a utilizar, así como tareas y objetivos coherentes con los temas específicos seleccionados.
3. Los alumnos desarrollan las tareas que se han propuesto, contando con la ayuda y coordinación del profesor. Este tipo de aprendizaje implica una amplia variedad de actividades que deberían dirigir a los estudiantes tanto a fuentes internas como externas del centro escolar.
4. Los estudiantes analizan y evalúan la información del paso anterior y planifican cómo se puede resumir de forma interesante, para presentarlo y exponerlo a los compañeros.
5. Después, cada uno de los grupos debe intentar realizar una presentación ‘interesante’ para inducir a los otros grupos a ampliar el tema, si así lo desean. Las presentaciones son coordinadas por el profesor.
6. El último paso es la evaluación tanto por parte del profesor como del grupo-clase de la aportación de cada grupo.

Aprender Juntos (David y Roger Johnson)

1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos de 4 o 5 integrantes.
2. Los grupos trabajan con hojas de actividades especialmente diseñadas por el docente.
3. Cuando los grupos han terminado de trabajar con las hojas de actividades, realizan un único trabajo colectivo que entregan al profesor.
4. El trabajo grupal constituye la base de la evaluación y sirve para otorgar las recompensas y reconocimientos.

Cooperación Guiada o Estructurada (O'Donnell y Dansereau)

1. Los alumnos se agrupan en díadas o parejas.
2. Ambos compañeros leen la primera sección del texto.
3. El participante A repite la información sin ver la lectura.
4. El participante B le da retroalimentación sin ver el texto.
5. Ambos trabajan la información.
6. Ambos leen la segunda sección del texto.
7. Los dos intercambian los roles para la segunda sección.
8. A y B continúan de esta manera hasta completar el texto.

2.2.3 Beneficios del Trabajo Cooperativo

Las ventajas que ofrece el aprendizaje cooperativo en la práctica educativa son amplias.

La interacción entre los estudiantes puede mejorar la construcción del conocimiento, ya que su aplicación los estimula a procesar y aprehender la información. Los principales beneficios del aprendizaje cooperativo son: cognitivos, personales y sociales.

2.2.3.1 Beneficios cognitivos

Entre las ventajas del aprendizaje cooperativo en el aspecto cognitivo se encuentran: el desarrollo de habilidades intelectuales; la capacidad de expresión y comprensión verbal y el mejoramiento del rendimiento académico.

Las técnicas cooperativas tienen como objetivo que todos los miembros mejoren su aprendizaje. Sin embargo, debe existir una confrontación de ideas, mediante diálogo y discusión que permita un conflicto sociocognitivo (Ovejero, 2013). Al respecto, Slavin (1999) señala que el aprendizaje de los otros se realiza con el diálogo, mediante un conflicto cognitivo que produce un desequilibrio que permite una mayor comprensión. La discusión y el debate estimulan el pensamiento crítico de los estudiantes (Noureddine, 2016).

El aprendizaje cooperativo facilita una mayor posibilidad de retención a largo plazo, un desarrollo en su razonamiento y pensamiento crítico (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). La implementación de las estructuras cooperativas en el aula de clase permite el desarrollo de destrezas metacognitivas como la planificación y organización del trabajo, la toma de decisiones, la argumentación y defensa de posturas, deliberación y resolución de problemas, entre otras (Laboratorio de Innovación Educativa, 2009).

El trabajo en grupos cooperativos produce una mayor participación de los estudiantes mediante el diálogo y la discusión, por lo tanto, ofrece oportunidades para desarrollar la expresión oral y comprensión. Se considera a esta metodología de gran utilidad para la enseñanza de segundas lenguas (Ovejero, 2013).

Como apunta Salmerón (2010) las actividades cooperativas promueven el logro cognitivo y el rendimiento académico de los estudiantes, debido a que esta estructura de aprendizaje al compararse con métodos competitivos recompensa el rendimiento

individual, mientras que en la implementación de estructuras cooperativas se recompensa al estudiante en función de su rendimiento y el rendimiento de los demás miembros del grupo. Por consiguiente, se involucran activamente en su aprendizaje y tendrán que realizar mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño académico.

2.2.3.2 Beneficios personales

En el proceso educativo es imprescindible la situación socioemocional del alumno, como él se percibe como parte del grupo de clase y cómo se relaciona con sus compañeros. Se consideran como beneficios personales del aprendizaje cooperativo: la autoestima del estudiante; motivación hacia el aprendizaje y autonomía e independencia.

Las relaciones interpersonales que se generan en el aula de clase repercuten en la autoestima de los niños y jóvenes. El ambiente de una clase cooperativa permite fortalecer la confianza en sí mismos, al trabajar en un ambiente relajado, en el cual el estudiante se siente libre de interactuar y aprender (Ovejero, 2013).

Es a través de la interacción en el aula de clase que el estudiante cuenta con el apoyo de sus compañeros, a la vez que se fomenta la autonomía y responsabilidad que siente al ser parte de un grupo de trabajo. La cooperación entre iguales generada a través del diálogo incrementa su capacidad en las habilidades de expresión y comprensión. Se reduce la dependencia al profesor debido a que recibe el apoyo de sus compañeros. Al momento de asignar al estudiante un rol o responsabilidad en su equipo asumen un compromiso con su aprendizaje y el de los miembros del grupo (Laboratorio de Innovación Educativa, 2009).

La motivación se alcanza a través de influencias interpersonales, pero, a diferencia de estructuras individualistas y competitivas, el aprendizaje cooperativo fomenta la

motivación intrínseca del alumno frente a la extrínseca, que se considera mucho menos eficaz. Permite, por tanto, mayores probabilidades de alcanzar un aprendizaje significativo, mejorar su rendimiento académico, planteando en el estudiante perspectivas de éxito a futuro (García, Traver y Candela, 2019).

2.2.3.2 Beneficios sociales

En el proceso de aprendizaje, como ya se ha manifestado, es importante la interacción social, por lo tanto, entre los beneficios sociales que ofrece el aprendizaje cooperativo se encuentran: el desarrollo socio afectivo, la inclusión en la educación y la reducción de la violencia en la escuela.

El desarrollo de habilidades sociales y comunicativas mediante los grupos cooperativos presenta resultados positivos en las relaciones sociales en el aula de clase. La interacción entre compañeros de equipos ofrece oportunidades para el trabajo de la conducta prosocial promoviendo la práctica de actitudes de solidaridad, amistad y confianza, que resultan en la cohesión grupal (Laboratorio de Innovación Educativa, 2009).

El aprendizaje cooperativo favorece la interacción de los estudiantes de diferente capacidad, condición sociocultural, motivación o interés. En el sistema de educación actual resulta fundamental que el docente busque estrategias educativas que contribuyan a generar espacios de aprendizaje para grupos heterogéneos, tomando en cuenta las necesidades y potencialidades de todos los estudiantes, en una clase organizada para la cooperación, con un propósito en común de desarrollar sus destrezas y habilidades que contribuyan a la educación inclusiva. Al organizar la clase de forma cooperativa se convierte al grupo de clase en una “comunidad de aprendizaje” en la que colaboran entre todos para alcanzar los aprendizajes requeridos (Pujolàs, 2012, p. 95).

El aprendizaje cooperativo mejora el clima del aula, promueve respeto y participación que contribuyen a la disminución de comportamientos de violencia, discriminación o exclusión. La interacción entre los estudiantes permite la práctica de actitudes que posibiliten la tolerancia y empatía necesarias para la convivencia escolar (García, Traver y Candela, 2019).

2.2.4 Análisis educativo de la interculturalidad

En Bolivia, Perú y Ecuador surge la necesidad de reivindicar los derechos de los pueblos y nacionalidades, subyugados por segregación y discriminación. Al ser la educación un punto importante para el desarrollo es pertinente enunciar los avances que han realizado estos países andinos en este tema. Bolivia en su constitución proclama un sistema educativo intracultural, intercultural y plurilingüe; por su parte, Perú en los últimos años ha impulsado la Educación Intercultural Bilingüe y establecido políticas nacionales para la preservación de las lenguas originarias.

En Ecuador, tras varias décadas de luchas protagonizadas por movimientos indígenas y sociales, se concretan estos ideales con la Educación Intercultural y la Educación Intercultural Bilingüe. La actual Constitución del Ecuador (Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador, 2008) en el artículo 66 atribuye a la educación la misión de impulsar la interculturalidad.

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) establece entre sus principios para orientar la educación intercultural: “La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecúe y adapte a su cultura.” (UNESCO, studylib, 2006). Además, recomienda la utilización de métodos pedagógicos adecuados que permitan desarrollar habilidades culturales, de cooperación y comunicación.

La interculturalidad constituye una aspiración que se encuentra en constante construcción, ha tomado fuerza en los países andinos en las últimas décadas, al verse impulsada por los gobiernos como en el caso de Bolivia y Perú o por movimientos sociales como en Ecuador.

En los países anglosajones la educación relacionada con la interculturalidad se ha enfocado a grupos considerados minoritarios. En Europa, específicamente en España, la educación se ha preocupado por la inclusión a las minorías marginadas, surgidas a raíz de la migración. En América Latina, la Educación Intercultural aparece como un proceso que se establece entre el Estado y su inclusión a los pueblos indígenas (Nascimento y Lobatos, 2019).

En el contexto ecuatoriano la interculturalidad está promulgada en la Constitución de la República (Asamblea Constituyente, 2008), al reconocer al país como un Estado plurinacional e intercultural. Para la sociedad en general hace referencia a la coexistencia con pueblos y nacionalidades indígenas, sin embargo, esta acepción resulta incompleta. La interculturalidad abarca el diálogo y enriquecimiento de saberes, tradiciones y conocimiento, presentes en la diversidad étnica, cultural, ideológica o de género, las que requieren la participación de todos (Krainer, 2019).

Por consiguiente, la Educación Intercultural pretende promover una interacción entre individuos de distintas culturas a través del diálogo, respeto, tolerancia y aprendizaje mutuo. Una educación inclusiva que garantice igualdad de trato y oportunidades para todos. Esta visión de interculturalidad en el sistema educativo nacional no debe ceñirse a los grupos étnico-culturales minoritarios o extranjeros, sino que compromete una integración de todos los niños y jóvenes en una educación participativa, integral y holística que los prepare para vivir en una sociedad multicultural (Machicado, 2016).

2.2.4.1 Avance de la Educación Intercultural en Ecuador

El sistema educativo en Ecuador distingue dos modelos educativos en base a lo estipulado en su Constitución (2008): Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe. El artículo 84, numeral 11, reconoce entre los derechos colectivos: “Acceder a una educación de calidad. Manifestar lo que el método de educación intercultural” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2016, pág. 16).

La Educación Intercultural en Ecuador se remonta a las escuelas indígenas de Cayambe, impulsadas por la líder Dolores Cacuango, quien en 1945 fundó escuelas bilingües (kichwa-español) que funcionaban de forma clandestina. Posteriormente se implementan las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE) en los años 60. El surgimiento del programa de alfabetización de los años 80 y la futura alfabetización en kichwa, mostraban la necesidad de una educación en su lengua materna. En 1984 se concluyó el proyecto de alfabetización.

Continuaron implementándose proyectos de educación que fueron ejecutados y que contribuyeron a la idea de la interculturalidad en la educación. Las misiones andinas del Chimborazo, el sistema radiofónico shuar, las escuelas indígenas de Simiatug, las escuelas bilingües de la Federación de Comunas, el Colegio Nacional “Macac”, el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural, el Proyecto Alternativo de Educación Bilingüe de la CONFENIAE, los sistemas de escuelas indígenas de Cotopaxi (SEIC), la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe entidad encargada del (DINEIB) convenio entre el MEC y la Federación Nacional de Indígenas Evangélicos los cuales impulsan la plurinacionalidad. Todos estos fueron antecedentes importantes para que se establezca la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador (Higuera y Castillo, 2015).

En noviembre de 1988, la CONAIE junto con otras organizaciones afines elaboraron e impulsaron la propuesta educativa para el Gobierno Nacional, lo que dio como resultado la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (Ministerio de Educación, 2013). Con la implementación del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) se concretó años de luchas sociales de movimientos sociales e indígenas, plasmados en un currículo educativo. Su implementación está direccionada por la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe que tiene la responsabilidad de expedir el currículo y sus respectivos instrumentos curriculares que serán aplicados en los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIBs) y Unidades Educativas Comunitarias Interculturales Bilingües (UECIBs) (Ministerio de Educación, 2013).

La Educación Intercultural Bilingüe constituye un importante avance para el reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística del Ecuador. Con esta finalidad en el año 2015 se crean unidades educativas guardianas de la lengua. En el país se han establecido 1 791 Unidades Interculturales Bilingües para el año 2017, lo cual representa el 10,6% de instituciones educativas a nivel nacional. De estas, 21 pertenecen a la categoría de Guardianas de la Lengua (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018).

Son indiscutibles los logros alcanzados por la Educación Intercultural Bilingüe, en la contribución a la identidad cultural de los pueblos y nacionalidades indígenas. Ha trazado el camino para hacia la construcción de un Estado plurinacional, además de buscar mejores condiciones de vida para los pueblos originarios. Sin embargo, también han existido cuestionamientos referentes a los aspectos curriculares y pedagógicos, que han generado desconfianza en los propios indígenas al preferir para sus hijos el sistema

de educación hispana. Además, de la necesidad de docentes con formación en temas de interculturalidad y que dominen lenguas indígenas.

En el sistema educativo nacional la interculturalidad se incluyó con la reforma curricular de 1996 que plantea un enfoque constructivista organizado en destrezas y áreas de aprendizaje. La interculturalidad se agrega como un eje transversal para el trabajo del docente en el aula de clase, tras la promulgación de la Constitución de 2008, que como se analizó es la normativa jurídica que garantiza la educación intercultural en el país. Posteriormente surge la necesidad de una adecuación del currículo a los cambios surgidos en la propia Constitución, al reconocer a la plurinacionalidad e interculturalidad, por lo cual se plantea la actualización y fortalecimiento curricular de 2010. Esta actualización incluyó criterios de desempeño de las destrezas de aprendizaje y los indicadores esenciales de evaluación de logro de las destrezas. Para facilitar su implementación se emitieron textos escolares y guías docentes.

En 2011, como se apuntó antes, se expide la LOEI, que juntamente con su reglamento articulan principios interculturales ya existentes en la Constitución del Ecuador. En el 2016 se emite un nuevo documento curricular, para la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado, que plantea la transversalidad de la intercultural en todas las asignaturas. En los últimos años se han implementado por parte del Ministerio de Educación políticas que permiten la atención a la diversidad y a la inclusión.

La interculturalidad requiere de un trabajo desde todas las esferas de la población, al constituir un accionar de todos los ciudadanos y no una tarea solo de grupos indígenas. La revalorización de la identidad de estos grupos resulta un paso importante, sin embargo, el proceso que acerca a la interculturalidad implica también a la población no indígena. Esa es la educación intercultural: el diálogo y el aprendizaje. Citando a Sylvia Schmelkes (2013): “Si no es para todos, no es intercultural” (p. 8).

2.2.4.2 Medidas curriculares

La LOEI señala en su art. 6 que el Estado: “Deberá garantizar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, que tenga una visión de un Estado plurinacional e intercultural”. (Ministerio de Educación, 2015, p. 15). Por lo tanto, es responsabilidad de la autoridad nacional el diseño del currículo obligatorio, en base a las necesidades educativas. Las instituciones, por su parte, implementarán el currículo nacional de forma contextualizada en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y su correspondiente Proyecto Curricular Institucional. El actual currículo nacional obligatorio de 2016 mantiene a la interculturalidad como parte importante de todo el proceso educativo.

Destaca su visión intercultural, en los elementos del currículo, en los objetivos para cada nivel, subnivel y área, los cuales pretenden alcanzar la construcción de la identidad nacional dentro de una sociedad intercultural y multicultural. Además, como parte del currículo educativo nacional, los contenidos de aprendizaje desarrollan destrezas o habilidades determinadas para cada nivel y área del conocimiento, de igual forma promueven la participación y la actuación competente en prácticas socioculturales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Por consiguiente, la interculturalidad es parte primordial del currículo nacional vigente, en cada asignatura de los distintos niveles educativos.

En las disciplinas del currículo nacional ecuatoriano se integra la interculturalidad de manera transversal, de acuerdo con la orientación metodológica del docente y con las estrategias establecidas dentro del Plan Curricular Institucional. Los niveles de concreción curricular permiten al profesor conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, acercar el currículo al contexto del estudiante. Por lo tanto, debe haber una adecuada articulación entre lo establecido por el Ministerio de Educación, las

instituciones educativas y los docentes. Es así como la labor de la institución y del docente permiten el desarrollo de los aprendizajes y la atención a las necesidades e intereses de los estudiantes de cada curso.

No se puede pretender hacer un currículo homogéneo y estático, pues este debe reflejar la visión real de aula, en él hay que exponer toda actuación y planificación. Diseñar un currículo no es solo tomar decisiones, sino reflexionar por qué se toman tales decisiones y prácticas pedagógicas. Requiere de un proceso de planificación flexible, cercana a la práctica y abierta a improvisaciones. Además, debe adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje, conocimientos previos y cultura familiar de los alumnos.

2.2.4.3 El docente y la Educación Intercultural

En la actualidad, el rol del docente es de un guía o mediador que facilita el aprendizaje, es quien se encarga de ejecutar el currículo educativo y dirigir el proceso educativo en el aula de clase. Por ende, se requiere repensar en el docente que la Educación necesita, en su proceso formativo para su adecuado desempeño profesional. Por tanto, debe guiar a los alumnos y dotarles de herramientas que les permitan acceder a los conocimientos y desarrollar sus capacidades y habilidades.

El profesor en la actualidad es consciente de la diversidad cultural de los estudiantes, pero en muchos casos no considera que deba innovar en metodologías o en su práctica diaria. Esa es una de las falencias que presenta el docente al pretender homogenizar un aula de clase, al pretender que el estudiante se adapte a sus estrategias metodológicas, cuando es él quien debe adecuar su quehacer educativo a las necesidades del estudiante.

La práctica docente en el tema de la interculturalidad requiere el compromiso conjunto del resto de docentes miembros de la institución educativa, lo que posibilitará que el enfoque pedagógico de la institución sea aplicado como una política educativa institucional y como un accionar en conjunto con todos los miembros de la comunidad

educativa. Además, son necesarias la interrelación y comunicación entre la institución educativa y la comunidad a la que pertenece, pues permitirá que el estudiante desarrolle su identidad cultural al sentirse parte de una sociedad diversa.

En la educación ordinaria, los temas de interculturalidad se asocian en su mayoría a las asignaturas de Ciencias Sociales: Historia, Filosofía y Educación para la Ciudadanía en Bachillerato General Unificado. En las asignaturas relacionadas con las ciencias exactas, muy pocos docentes consideran a la interculturalidad como un aspecto importante dentro de su planificación curricular. Priorizan en su práctica el avance en contenidos propios de la asignatura a los aspectos actitudinales y formación de valores que contribuyen a una formación integral.

Se requiere una formación docente relacionada con aspectos interculturales, son pocos los educadores que tienen algún conocimiento sobre interculturalidad, por lo que desconocen la manera de adecuar su práctica docente al contexto sociocultural del estudiante.

2.2.5 Impacto del trabajo cooperativo en el fortalecimiento de la interculturalidad

El aprendizaje cooperativo constituye una metodología activa que contribuye a la interacción social entre los estudiantes, posibilita el desarrollo de valores como la solidaridad, el compañerismo y el respeto. Varias ventajas han sido analizadas en los aspectos psicosociales y cognitivos para el proceso educativo. Entre estas destaca la contribución a la interculturalidad.

En el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula de clase resulta común el trabajo del docente de forma homogénea con sus alumnos, ya que en las estructuras de las actividades se observa un aprendizaje individualista y competitivo. Los alumnos trabajan en grupos en los que desarrollan habilidades de cooperación, se sienten

respetados y se motivan unos a otros a trabajar por los objetivos planteados. La implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo demuestra eficacia en mejorar las actitudes hacia la diversidad que se presenta en el aula de clase.

El trabajo del docente con estructuras cooperativas promueve la práctica de conductas prosociales relacionadas con la interacción positiva que permitirán un ambiente adecuado. Como se ha analizado anteriormente, la inclusión educativa de estudiantes de diversidad étnica, social y cultural constituye un importante beneficio del trabajo en grupos cooperativos (Laboratorio de Innovación Educativa, 2009).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la investigación

La investigación tuvo un enfoque mixto, ya que se utilizaron técnicas e instrumentos cuantitativos y cualitativos para el desarrollo del proceso investigativo, con la finalidad de comprender e interpretar el problema estudiado, es decir, la visión didáctica del aprendizaje intercultural y cooperativo. La investigación cualitativa permite describir y profundizar los fenómenos desde la perspectiva, experiencia y opiniones de los participantes en relación con el contexto. Mientras que el enfoque cuantitativo brinda la oportunidad de la utilización de técnicas e instrumentos para la obtención de datos que contribuyen a la comprensión y ampliación del problema investigado. (Hernández Sampieri, 2010)

3.2 Método de investigación

Inductivo- Deductivo, ya que se partió de la exploración y descripción para la comprensión y generación de perspectivas tóricas. De lo particular a lo general, desde las distintas dimensiones de la realidad del problema de estudio hasta establecer perspectivas generales.

3.3 Diseño de la investigación

Se ha considerado un diseño exploratorio secuencial, utilizado cuando se inicia con la recolección y análisis de datos cualitativos para posteriormente recabar y analizar datos cuantitativos. Una vez recolectados y analizados los datos cualitativos, se propone una guía didáctica que se implementará con la utilización de instrumentos cuantitativos.

3.4 Tipos de investigación

La presente investigación fue:

3.4.1 Por el nivel o alcance:

Propositiva. Por cuanto se elaboró una Guía Didáctica de aprendizaje intercultural con enfoque cooperativo; para llegar a este objetivo se determinaron los beneficios del aprendizaje cooperativo en las relaciones interculturales entre los estudiantes. Se indagaron, describieron, analizaron los elementos del aprendizaje cooperativo que benefician el fortalecimiento de la interculturalidad, los que permitieron proponer una guía didáctica que orientara a los docentes en su implementación.

3.4.2 Por el lugar:

Bibliográfica. Debido a que se usaron fuentes de información correspondientes a artículos científicos y textos relacionados con las variables de investigación, aprendizaje cooperativo e interculturalidad.

Documental. Permitió la revisión y el análisis de documentos oficiales para conocer con profundidad las características del tema de estudio y su implicación en el proceso educativo.

De campo. La investigación se desarrolló en el lugar donde ocurre el problema detectado, es decir, la Unidad Educativa Huambaló.

3.5 Técnicas e instrumentos de la investigación

Revisión documental. Consistió en seleccionar y analizar documentos de varias fuentes (impresas, digitales, orales) que proporcionaran información necesaria para llegar a los objetivos del estudio.

Entrevista. Se utilizó la entrevista semiestructurada como técnica de investigación cualitativa partiendo de un guion de tópicos o un conjunto de preguntas generales que sirvieron de guía para recoger la información de docentes de la Unidad Educativa “Huambaló” y que justificaran la necesidad de una guía didáctica de aprendizaje cooperativo.

Las entrevistas se enfocaron en la obtención de información mediante preguntas planteadas durante el proceso de la investigación, enfocadas precisamente a docentes que trabajan en la Unidad Educativa “Huambaló”.

Para la realización de las entrevistas se seleccionaron tres docentes de la Unidad Educativa “Huambaló” de un total de 24 que laboran en la institución. Son docentes que imparten distintas asignaturas, y por lo tanto contribuyeron con información relevante y concreta.

Grupo de comparación. Se plantea para la implementación de la propuesta de investigación, la selección de dos grupos un con pretest y posttest aplicado a dos grupos: uno experimental y otro de control. Al grupo experimental se le aplicaría la propuesta metodológica y una guía de observación en cada sesión para constatar la percepción acerca de la implementación de la propuesta, y al grupo de control se le impartirá clases sin intervención.

3.6 Validación de los instrumentos

Para la validación de los instrumentos utilizados en la investigación desarrollada se optó por la comprobación de la validez de los instrumentos, mediante el juicio de expertos, que se basó en una opinión informada de docentes con conocimientos en el tema, y que pueden dar criterios, valoraciones y asesoramiento.

3.6.1 Validación de instrumentos de aplicación

- Mgs. Yolanda Acosta, vicerrectora de la Unidad Educativa Huambaló.
- Mgs. Sandra Galarza, docente de la Unidad Educativa Huambaló.

3.6.2 Validación de la guía de didáctica.

En la validación de la guía didáctica se socializó el trabajo de investigación con expertos en la docencia.

- Mgs. Zoila Román, coordinadora de la carrera de educación Parvularia e inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnológicas de la Universidad Nacional de Chimborazo.
- Mgs. Nancy Valladares, docente de la Universidad Nacional de Chimborazo.

CAPÍTULO IV

4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Revisión Documental del modelo pedagógico de la Unidad Educativa

Huambaló

La revisión documental de los componentes que conforman el modelo pedagógico de la Unidad Educativa Huambaló, se consideró como un análisis a los distintos documentos que orientan la función didáctica del docente y que nutren el enfoque pedagógico de la institución educativa. Es por ende, pertinente el análisis de los siguientes documentos para determinar si abarcan el aprendizaje intercultural y cooperativo:

Los aspectos de la revisión documental son:

- ✚ Integración de la Interculturalidad
- ✚ Mención de metodologías activas
- ✚ Implementación de aprendizaje cooperativo
- ✚ Interés por las relaciones interpersonales e interculturales entre los estudiantes
- ✚ Inclusión Educativa

Tabla 3 Revisión Documental

Documentos	Integración de la Interculturalidad	Mención de metodologías activas	Implementación de aprendizaje cooperativo	Interés por las relaciones interpersonales e interculturales entre los estudiantes	Inclusión Educativa
Constitución de la República del Ecuador	Declara en primer lugar al Ecuador como un Estado intercultural.	Menciona que el Estado promoverá el desarrollo de un pensamiento	EL sistema educativo deberá incluir programas de enseñanza conformes a la	La educación estará centrada en el ser humano	Establece que la educación es un derecho para todas las personas, un derecho básico para todos los ecuatorianos.

		o crítico.	diversidad del país		
Ley Orgánica de Educación Intercultural	Entre los principios establecidos en este documento se detalla la importancia de un diálogo intercultural consonante con los derechos humanos	Establece la obligación del docente de la elaboración de su planificación académica	Considera importante el interaprendizaje y multiaprendizaje para potenciar las capacidades humanas.	Se debe promover la práctica de valores como principio educativo.	Promueve un enfoque de derechos y cultura de paz.
Currículo de Educación Obligatoria	Destaca la interculturalidad en el desarrollo de las asignaturas en todos los niveles educativos.	Promueve la implementación de estrategias metodológicas relacionadas al contexto del estudiante.	Orienta al docente en la incorporación de estrategias de trabajo en equipo.	Incorpora la conformación de comunidades de aprendizaje	La contextualización es importante relacionada a la realidad institucional y necesidades de los estudiantes.
Guía Didáctica de Implementación Curricular para EGB y BGU. Ciencias Sociales	Es un complemento a los postulados del currículo educativo.	Orienta al docente en el proceso educativo y la implementación del currículo.	Amplia la utilización de estrategias metodológicas innovadoras y lúdicas para el aprendizaje.	Mediante la implementación de estrategias innovadoras de aprendizaje busca el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes.	Se considera parte de la contextualización y planificación académica del docente.
Plan Curricular Institucional de la Unidad Educativa Huambaló	Esta la interculturalidad en los contenidos de aprendizaje que deben incluirse en las asignaturas.	Presenta distintas metodologías activas que los docentes pueden implementar en el proceso educativo.	Detalla varias estrategias metodológicas de trabajo grupal, sin embargo, no se menciona al aprendizaje cooperativo entre ellas.	Incorpora orientaciones al docente para el trabajo en las actividades académicas que desarrollen destrezas y	En concordancia con los lineamientos educativos y principios constitucionales incorpora mecanismos para la inclusión educativa.

Elaborado por: Magaly Acosta

4.1.1 Discusión de los Resultados

De acuerdo con la información presentada en la matriz se indica que, en los documentos analizados se necesita una orientación adecuada al docente para la implementación de metodologías activas que permitan un adecuado direccionamiento en su práctica docente.

La interculturalidad está considerada pero no se articula en el modo que se debe trabajar en el aula de clase para su fortalecimiento. De igual manera, el currículo nacional manifiesta la importancia de las estrategia metodológicas contextualizadas, estas deben incorporarse al enfoque pedagógico de la institución educativa, lo cual se ve limitado y no constituye una orientación al docente para la implantación del aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2 Observación de relaciones interculturales de los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Huambaló”

Institución Educativa: Unidad Educativa Huambaló

Nivel Educativo: Bachillerato general unificado

Curso: Segundo

Total de alumnos: 30

Fecha: viernes 06 de marzo de 2020

Lugar: Aula de clase de Segundo “B” BGU

4.2.1 Discusión de los Resultados

Una vez aplicada la ficha de observación a los estudiantes de Bachillerato General Unificado durante la clase de Educación para la Ciudadanía, se percibió las actitudes y

comportamiento de acuerdo con la escala establecida: si; a veces; no. Los aspectos que se consideraron para la observación fueron:

- ✚ Conoce su origen cultural y respeta la diversidad cultural.
- ✚ Dialoga con sus compañeros con respeto y tolerancia a las diferentes opiniones.
- ✚ Participa en actividades grupales con compañeros sin distinción.
- ✚ Respeto las creencias, cosmovisiones y costumbres de sus compañeros.
- ✚ Participa en actividades que reflejan compañerismo, solidaridad y empatía.
- ✚ Presenta aptitudes para trabajar en equipo, colabora en la cohesión grupal.
- ✚ Asume roles y compromisos dentro del equipo de trabajo.
- ✚ Colabora con la inclusión de estudiantes de distinta etnia, cultura o necesidad educativa en las actividades dentro y fuera del aula.
- ✚ Manifiesta apoyo a sus compañeros en la realización de actividades académicas.
- ✚ Manifiesta actitudes de discriminación y exclusión con sus compañeros.

Durante las actividades en clase, los estudiantes en su mayoría manifiestan un desconocimiento de la identidad cultural propia y de sus compañeros, por lo tanto, esto influye en su conocimiento de las costumbres y creencias.

Los estudiantes muestran una tendiente actitud individualista, lo que se manifiesta en reticencia al trabajo en grupos, o actividades académicas que integren a compañeros con distinta etnia o necesidad educativa. Durante los trabajos en equipo se advierte una falta de habilidades comunicativas que impide la consecución de objetivos grupales.

4.3 Entrevista a docentes de la Unidad Educativa Huambaló

Se consideró la entrevista a los docentes como un aporte a la comprensión de la implementación de aprendizaje intercultural y cooperativo en la Unidad Educativa Huambaló, se entrevistó a docentes de distintas asignaturas para una visión amplia del fenómeno de estudio.

La entrevista semi estructurada considerada como una técnica de la investigación cualitativa tiene el propósito de recolectar información acerca de los siguientes aspectos:

- ✚ Aprendizaje cooperativo
- ✚ Aprendizaje intercultural
- ✚ Práctica docente
- ✚ Necesidad de la implementación de una guía didáctica de aprendizaje cooperativo

4.3.1 Discusión de los Resultados

Se estimó conveniente realizar a los docentes de la Unidad Educativa “Huambaló” entrevistas en las que se preguntó sobre el conocimiento y la utilización de técnicas cooperativas en el aula. Asimismo, se indagó sobre la interculturalidad en el aprendizaje. Para obtener la información de los docentes participantes se utilizó una guía de entrevista semiestructurada

En primer lugar, se les preguntó sobre su conocimiento sobre aprendizaje cooperativo. Los docentes manifestaron conocer que el aprendizaje cooperativo es una metodología utilizada para el trabajo en grupos. A la pregunta que indaga sobre el rol del docente en el trabajo cooperativo, concordaron que el profesor se convierte en un guía en el proceso de aprendizaje. Los docentes consideraron, además, que el aprendizaje cooperativo es una técnica efectiva para el trabajo en el aula, además, aunque existe un conocimiento sobre la implementación de estructuras cooperativas, coincidieron en la necesidad de un apoyo al docente para la implementación de aulas cooperativas

La entrevista realizada también consideró aspectos interculturales, a través de preguntas que indagaron sobre el conocimiento de los docentes sobre aprendizaje intercultural. Al respecto los docentes entrevistados consideraron que la interculturalidad en el

aprendizaje se incluye en los contenidos curriculares, por lo tanto, manifestaron trabajar la interculturalidad en el aula mediante actividades lúdicas y trabajos grupales. Además, recalcaron la necesidad de una formación docente constante para brindar una educación de calidad. Por consiguiente, a la pregunta sobre si es necesaria una guía didáctica de aprendizaje cooperativo con enfoque intercultural, manifestaron que es pertinente para la aplicación adecuada de una metodología que permita aprovechar los beneficios que sus técnicas ofrecen al proceso de enseñanza-aprendizaje

Una vez realizado el análisis de la información obtenida, se determina que es necesaria la elaboración de una guía didáctica de aprendizaje cooperativo que permita el desarrollo de valores interculturales a través de actividades construidas de acuerdo con la estructura cooperativa y a técnicas analizadas en el marco capítulo anterior.

4.4 Grupos de comparación

La presente investigación considerada propositiva, presenta una guía didáctica como propuesta, además de un esquema para su implementación que puede contribuir al entendimiento de la efectividad de estructuras cooperativas en el fortalecimiento de la interculturalidad. Por consiguiente, se ha considerado realizar el siguiente planteamiento que pretende orientar para su aplicación.

4.4.1 Método y procedimiento de la aplicación

Institución Educativa: Unidad Educativa “Huambaló”

Tiempo de aplicación: 3 meses

Estudiantes: Segundo Año de Bachillerato General Unificado

Edades: 16 a 17 años

De acuerdo con la estructura de los grupos cooperativos descrita en el capítulo III, se considera para la conformación de los grupos al menos tres meses.

La guía didáctica está diseñada de acuerdo con los diferentes aprendizajes curriculares de las asignaturas de Educación para la Ciudadanía de Segundo de Bachillerato General Unificado. Por ende, se considera las edades de los estudiantes que cursan ese nivel educativo.

La investigación está compuesta por un grupo control y por un grupo experimental, disponiéndose de la siguiente manera:

Grupo Control: grupo de alumnos del segundo año de bachillerato general unificado, paralelo A. Este grupo utilizará métodos tradicionales de aprendizaje. Se aplicará de instrumentos de medición que permitirán la verificación de los objetivos de la propuesta.

Grupo Experimental: grupo de alumnos del segundo año de bachillerato general unificado, paralelo B. Este grupo utilizará la metodología de aprendizaje cooperativo durante el periodo de la investigación. Se aplicará instrumentos de medición, antes y después de la implementación del estudio.

Tabla 4

Esquema de sesiones del grupo experimental

Sesiones	Actividad	Estrategia	Responsable	Tiempo
Teórica	Aplicación del pretest	Aplicación de instrumento de medición	Docente	30 minutos
Teórica	Explicar a los estudiantes sobre los principios y procedimientos del aprendizaje cooperativo. Construcción de las normas de convivencia.	Diálogo	Docente	30 minutos
Teórica	Conformación de equipos base.	Conformar grupos de forma estratificada (formar equipos, equilibrándolos de tal modo que cada uno esté integrado en función de un criterio determinado). Establecer la disposición del aula.	Docente	30 minutos
Práctica	Tema: Ciudadanía y	Se aplicará la técnica: Pensar -	Docente	30 a 40

	derechos	formar parejas - poner en común (adaptada de la técnica de Spencer Kagan) Se puede conformar grupos esporádicos		minutos
Práctica	Tema: Declaración Universal de los Derechos Humanos	Se aplica la técnica: Rompecabezas II (Robert Slavin a partir de Aronson)	Docente	30 a 40 minutos
Práctica	Tema: La Democracia	Se aplicará la técnica: Investigación Grupal (Sharan)	Docente	30 a 40 minutos
Práctica	Tema: Limitaciones del Gobierno: perseverancia de exclusiones sociales	Se aplicará la técnica: Lápices al centro (Nadia Aguiar y María Jesús Talión)	Docente	20 a 30 minutos
Práctica	Tema: La Cultura y la Diversidad Cultural	Se aplicará la técnica: Lectura compartida (María Jesús Alonso)	Docente	20 a 30 minutos
Práctica	Tema: El estado y su organización	Se aplica la técnica: cooperación guiada o estructurada (O'Donnell y Dansereau)	Docente	20 a 30 minutos
Teórica	Aplicación del postest	Aplicación de instrumento de medición	Docente	30 minutos

Elaborado por: Magaly Acosta

4.4.2 Instrumentos de medición de resultados

Se sugiere emplear instrumentos que comprendan los siguientes aspectos:

- Habilidades cooperativas: consideradas como destrezas necesarias de comunicación, responsabilidad y trabajo en equipo.
- Habilidades interculturales: actitudes de empatía, tolerancia y respeto a las diferentes culturas y costumbres.

Prueba Tipo Test

Para medir el progreso del aprendizaje y el conocimiento de estrategias cooperativas se sugiere una prueba tipo test con ítems que indaguen sobre las habilidades sociales y práctica de valores interculturales. Esta prueba se aplicará tanto al grupo de control como al grupo experimental. Mediante una escala de Likert que contendrá ítems con

alternativas de: Siempre; A veces; Nunca, el estudiante responderá de acuerdo con su percepción. Se deberá aplicar al principio y al término de la investigación.

Guía de Observación

Se hará uso de una guía de observación en cada sesión de aprendizaje del grupo experimental, con la finalidad de registrar el nivel de cohesión grupal en las actividades cooperativas, el desarrollo de las relaciones interpersonales entre estudiantes, la verificación de los objetivos planteados y demás factores que pudieran influir en el proceso de aprendizaje. El observador señalará la valoración que considere de la escala de acuerdo con su apreciación en la sesión de aprendizaje.

4.5 Propuesta

4.5.1 Tema

Guía Didáctica “Aprendiendo Juntos”

4.5.2 Presentación de la Guía

La presente guía hace hincapié en el aprendizaje cooperativo a través de la promoción de los aprendizajes significativos. El trabajo en equipo permite la modificación de los contenidos hasta adecuarlos al nivel de comprensión de cada estudiante, mediante la clarificación de dudas, la utilización de un vocabulario adecuado, la explicación más detenida de un concepto, el diálogo, la discusión y las explicaciones mutuas. Dichas acciones conducen al procesamiento cognitivo de los contenidos y a un aumento de la comprensión, como también la confrontación de puntos de vista distintos contribuye a la reestructuración de los esquemas de conocimiento a través de la aparición de conflictos sociocognitivos.

Trabajar en grupo ofrece un entorno relajado que fomenta la participación de los estudiantes más inseguros. De igual manera, el estudiante puede reestructurar los contenidos y recibir la retroalimentación necesaria para corregir y completar sus puntos

de vista. En las actividades cooperativas cuenta con el tiempo necesario para reflexionar, pensar y asociar sus ideas previas con las nuevas, que permiten asimilar estrategias de aprendizaje al tiempo que se aprende los contenidos.

Resulta importante la implementación de una serie de destrezas metacognitivas relacionadas con la propia interacción cooperativa desde la planificación y organización de la tarea. En el desarrollo de las actividades es fundamental la toma de decisiones, la exposición de puntos de vista, la resolución de problemas dentro de un clima afectivo y adecuado para el uso de las estrategias de aprendizaje, debido a la reducción de la ansiedad, el aumento de la autoestima y la motivación.

El aprendizaje cooperativo se sustenta en teorías constructivistas y cognoscitivistas, las que cimentan su construcción en la integración y la cooperación en el aula de clase. Por tanto, el aprendizaje cooperativo se fundamenta en la teoría genética de Piaget, la teoría sociocultural de Vygotsky, la teoría de la interdependencia positiva de los hermanos Johnson y el aprendizaje significativo de Ausubel.

Según la teoría de Piaget, el desarrollo cognitivo es producto de un proceso de maduración biológica y de interacción con el medio ambiente (Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loo-Rivadeneira, 2016). Lev Vygotsky propuso aportes trascendentes a la educación, sostuvo que el desarrollo del ser humano está sujeto a su relación con aspectos históricos, culturales y sociales. Considera que el aprendizaje es un proceso donde lo social y lo individual se interrelacionan: las personas construyen el conocimiento dentro del medio social en el que viven (Laboratorio de Innovación Educativa, 2009, p. 4).

Por su parte, la teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson sostiene que la interdependencia social dentro del grupo establece la interacción entre sus miembros, pues los estudiantes trabajan juntos buscando un objetivo común. Como resultado se obtienen “relaciones más positivas entre los alumnos: esto incluye un

incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 10).

En tanto, Ausubel señala que el aprendizaje ocurre cuando se modifican los esquemas mentales, lo cual se produce al generarse cierta contradicción con los conocimientos que el alumno posee. Este teoría sostiene que el desarrollo se produce a partir de la actividad constructiva y la interacción con los otros (Cañaveral, Nieto y Vaca, 2020).

La guía didáctica se elaboró en base a investigaciones realizadas que comprueban su efectividad en el proceso educativo, como la efectuada por Slavin (1999), que comprende aspectos teóricos y prácticos del aprendizaje cooperativo que aportan a las estrategias para la implementación de estructuras cooperativas en el aula (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). Por su parte, Pujolàs (2012) y Pujolàs et al. (2014) permiten un acercamiento a la interculturalidad en la aplicación de técnicas cooperativas. En tanto, Salmerón (2010) relaciona el aprendizaje cooperativo con las ciencias sociales a través del desarrollo de la competencia social y ciudadana. Ovejero (2013) ofrece un amplio estudio sobre la enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria. El Laboratorio de Innovación Educativa (2009) aporta aspectos destacables del aprendizaje cooperativo como una propuesta para la implantación del aula cooperativa, que se pueden sumar a los aportes de Profuturo (2020) obtenidos en los módulos que comprenden contenidos teóricos y prácticos.

4.5.4 Análisis de la guía didáctica

La guía didáctica elaborada se estructura a partir de actividades que responden a las técnicas de trabajo cooperativo, siguiendo un proceso educativo acorde con lo

establecido en el currículo especialmente en la signatura de Educación para la Ciudadanía que se imparte en el Bachillerato de la Unidad Educativa Huambaló.

Cada actividad por desarrollarse consta de:

- ✚ Tema
- ✚ Un concepto o definición
- ✚ Objetivo
- ✚ Tiempo de duración
- ✚ Materiales que se debe utilizar
- ✚ Desarrollo de todo el proceso
- ✚ Finalidad de la actividad
- ✚ Evaluación de la actividad

Las actividades, que se articulan para la implementación del trabajo cooperativo están enfocadas en el aprendizaje intercultural.

4.6 Guía Didáctica

4.6.1 Objetivos

4.6.1.1 Objetivo general

Fortalecer las relaciones interculturales de los estudiantes a través del aprendizaje cooperativo de los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Huambaló” de San Pedro de Pelileo.

4.6.1.2 Objetivos específicos

- ✚ Incorporar al proceso de enseñanza aprendizaje técnicas del trabajo cooperativo desde el enfoque intercultural de los estudiantes de Bachillerato.

Desarrollar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de Bachillerato competencias cognitivas, emocionales y sociales con enfoque intercultural.

4.6.2 Justificación e Importancia

La Guía “Aprendiendo Juntos” se conforma como un instrumento pedagógico que ayuda al docente a relacionarse con el estudiante, facilita la organización del trabajo y promueve un interaprendizaje autónomo, motivador y entretenido a través de las diferentes actividades que en ella se presentan. Además, posee una información de fácil comprensión para los estudiantes de Bachillerato, pues se han considerado temas del currículo, específicamente de la asignatura Educación para la Ciudadanía.

Aprender no solamente consiste en asimilar información; es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar (Martínez, 1999).

La finalidad de la Guía es favorecer el crecimiento intelectual afectivo y social de los jóvenes, teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de procesos evolutivos naturales. La acción educativa, por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales, mediante los cuales se opera el crecimiento intelectual.

Se desea alcanzar en las actividades propuestas el desarrollo de habilidades que propicien los logros deseados y que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la enseñanza. La Guía constituye una propuesta de recursos fundamentados para fortalecer la formación de los educandos desde un enfoque intercultural y está pensada para aportar a la adquisición, el descubrimiento y la construcción de los saberes priorizados en los diferentes campos disciplinares de los currículos actuales.

Su finalidad es convertirse en una ayuda para las tareas de planificación, planteamiento de estrategias y evaluación de los estudiantes y del propio proceso de enseñanza, a la

vez que se vuelva una herramienta eficaz para resolver los problemas diarios del quehacer educativo.

4.6.3 Fundamentos

4.6.3.1 Fundamentos epistemológicos, disciplinares y pedagógicos

La guía didáctica contiene actividades articuladas a contenidos curriculares de la asignatura de Educación para la Ciudadanía. El currículo de la asignatura permite el trabajo en la consolidación de la identidad cultural, pretende alcanzar el ideal de la unidad en la diversidad de los estudiantes, de acuerdo con los principios que establece la constitución del Ecuador sobre el Estado plurinacional y multicultural (Ministerio de Educación, 2016).

El aprendizaje cooperativo se sustenta en el constructivismo, enfoque que se nutre de teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner. Piaget fundamenta el aprendizaje en dos momentos: asimilación cuando el individuo está en contacto con el objeto, la acomodación es adecuar el aprendizaje a una realidad, para posteriormente pasar al momento del equilibrio en el cual utiliza el aprendizaje asimilado y acomodado a sus características. Ausubel propone el aprendizaje significativo donde “el sujeto relaciona las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal” (Granja, 2015). Mientras tanto, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio.

4.6.3.2 Fundamentos legales

La propuesta presentada se sustenta en las siguientes normas legales:

Constitución de la República del Ecuador

La Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008), en su artículo 26 estipula que la educación es derecho de las personas a lo largo de su vida y

un deber inexcusable del Estado, y en su artículo 344 reconoce por primera vez en el país a la Educación Inicial como parte del sistema educativo nacional.

Art. 26. La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Ley Orgánica de Educación Intercultural

La LOEI garantiza el derecho a la educación y determina los principios y fines generales que orientan a la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad. En este contexto el Ministerio de Educación, consciente de su responsabilidad, asume el compromiso de elaborar el Currículo de Educación Inicial, de conformidad a lo determinado en el artículo 22, literal c) que indica que la Autoridad Educativa Nacional formulará e implementará el currículo nacional obligatorio en todos los niveles y modalidades.

Código de la Niñez y Adolescencia

El Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional, 2013) establece en el artículo 37 numeral 4 que el Estado debe garantizar el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, para lo cual se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos.

Art. 34. Derecho a la identidad cultural. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a conservar, desarrollar, fortalecer y recuperar su identidad y valores espirituales, culturales, religiosos, lingüísticos, políticos y sociales y a ser protegidos contra cualquier tipo de interferencia que tenga por objeto sustituir, alterar o disminuir estos valores.

En el primer Eje, “Derechos para todos durante toda la vida”, se garantizan los derechos individuales, colectivos y de la naturaleza. Afirma la plurinacionalidad e interculturalidad.

4.6.3.3 Fundamentos teóricos

Guía Didáctica

Es el instrumento básico que orienta al estudiante cómo realizar el estudio independiente a lo largo del desarrollo de la asignatura (Arteaga y Figueroa, 2004). La guía didáctica en el Bachillerato adquiere cada vez mayor significación y funcionalidad; es un recurso de aprendizaje que optimiza el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje por su pertinencia al permitir la autonomía e independencia cognoscitiva del estudiante. Por tal motivo se realiza el presente estudio con el objetivo de compendiar información acerca de ellas en el contexto de la educación y hacer énfasis en la importancia de su uso como elemento esencial para el trabajo del docente y los estudiantes. Contiene la fundamentación teórica de su utilización a expensas de las teorías constructivistas y de la tarea docente como célula básica del proceso enseñanza aprendizaje.

Educación para la Ciudadanía es la asignatura considerada y desarrollada para primero y segundo año de Bachillerato General Unificado, está en concordancia con lo establecido en la Carta Magna, respecto a la posibilidad de viabilizar condiciones que permitan la consecución de principios establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 Toda una Vida (República del Ecuador/Consejo Nacional de Planificación, 2017). En ese contexto, la tarea de educar es responsabilidad del Estado y su deber ineludible e inexcusable; y por otra parte, esta asignatura también proyecta la participación de las personas y la sociedad para lograr un proceso educativo integral.

Estructuras del Aprendizaje Cooperativo

Tipos de agrupaciones

La conformación de los grupos de estudiantes para el trabajo de las estructuras cooperativas dependerá de los objetivos a alcanzarse, por lo tanto, estos grupos se crearán conforme a criterios del docente, los grupos pueden ser: de base, esporádicos y de expertos.

Equipo base

Los equipos base se pueden conformar para un determinado objetivo, se sugiere su duración para un periodo mínimo de tres meses. Estos equipos pueden ser heterogéneos, es decir, conformados por estudiantes con características diversas. Serán heterogéneos en nivel académico, capacidad, intereses, género, etnia, necesidades educativas especiales, etc. Los equipos base pueden estar conformados por 4 o 6 miembros de acuerdo con el número de alumnos de la clase (Profuturo, 2020).

Equipos esporádicos

Los equipos esporádicos resultan de utilidad para determinadas actividades o momentos, además, fomentan la cohesión del grupo. Estos grupos pueden conformarse de forma aleatoria para las actividades lúdicas o de menor contenido curricular. El número de miembros y duración de estos grupos esporádicos dependerá de la tarea que se pretenda realizar (Profuturo, 2020).

Equipos de expertos

Estos grupos se conforman para trabajos de investigación, desarrollo y profundización de temas curriculares. Se distribuye a los miembros de los equipos bases en 4 grandes equipos de expertos. En esos nuevos grupos de expertos cada miembro se prepara sobre algo convirtiéndose en “experto sobre el tema”. Posteriormente, cada miembro volverá a su grupo base a compartir sus ideas y conocimientos con sus compañeros (Profuturo, 2020).

Técnicas de aprendizaje cooperativo

Hablar de técnicas de aprendizaje cooperativo y la relación que guardan con la interculturalidad, es porque ya se tiene una idea clara de la educación intercultural, la misma que ha nacido como una propuesta para abordar las exigencias del siglo XXI.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo presentan las siguientes características:

- ✓ Son técnicas muy estructuradas, en las que se establece claramente lo que los alumnos deben hacer en cada momento.
- ✓ Se dirigen a la consecución de metas concretas, de corto plazo.
- ✓ Ponen en marcha procesos cognitivos muy definidos.
- ✓ Son de corta duración (pueden alargarse desde unos minutos hasta una sesión).
- ✓ Requieren un nivel de destrezas cooperativas relativamente bajo, en la medida en que el trabajo se basa en una dinámica muy estructurada.
- ✓ Se suelen diseñar para agrupamientos pequeños (parejas, tríos, cuartetos), por lo que el nivel de interacciones que deben manejar los estudiantes es bajo.

Todas estas características hacen de las técnicas de aprendizaje cooperativo un camino idóneo para empezar a trabajar en equipo en el aula. Así mismo, ofrecen la posibilidad de articular dinámicas de trabajo más complejas a partir de la combinación de algunas de ellas. La atención a la diversidad debe permitir la creación de planes y propuestas a desarrollar en el aula, para que se posibiliten relaciones bien articuladas entre los implicados de los procesos educativos.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo pueden ser formales e informales de acuerdo con la conformación de los grupos y los objetivos que se pretende alcanzar. A continuación, se enlistan algunas técnicas de aprendizaje cooperativo que también nos puede ayudar a fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, cabe recalcar que el éxito es llegar a cumplir la finalidad de la actividad

- ✓ Pensar - formar parejas - poner en común (Spencer Kagan)

- ✓ Parada de tres minutos (Adaptación de Pujolàs et al., 2014 a partir de Spencer Kagan)
- ✓ Lápices al centro (Nadia Aguiar y María Jesús Talión)
- ✓ El número (María Jesús Alonso)
- ✓ Los cuatro sabios
- ✓ Lectura compartida (María Jesús Alonso)
- ✓ Mira el resumen de tu vecino (David y Roger Johnson)
- ✓ Trabajo en Equipo-Logro Individual (TELI) (Slavin)
- ✓ Torneos de Juegos por Equipos (TJE) (Robert Slavin)
- ✓ Rompecabezas II (Robert Slavin a partir de Aronson)
- ✓ Lectura y Escritura Integrada Cooperativa (LEIC) (Robert Slavin)
- ✓ Investigación Grupal (Sharan)
- ✓ Aprender Juntos (David y Roger Johnson)
- ✓ Cooperación Guiada o Estructurada (O'Donnell y Dansereau)

4.6.4 Ejes temáticos de la guía tomados del Currículo, asignatura Educación para la Ciudadanía

Eje Temático 1: Ciudadanía y derechos

Eje Temático 2: La democracia moderna

Eje Temático 3: La democracia y la construcción de un Estado Plurinacional

Eje Temático 4: El estado y su organización

La implantación de una estructura cooperativa en el aula sólo puede construirse sobre la base de una cultura de cooperación, caracterizada por la concepción del aprendizaje como un proceso de construcción en el que la interacción juega un papel básico; en donde la idea del éxito y el fracaso escolar como una realidad compartida se considera como la ruptura con el monopolio de la actuación magistral y los modelos transmisivos, de forma que se abran espacios para el trabajo autónomo y cooperativo de los

estudiantes; la superación de la idea de que el aula debe ser un lugar silencioso, en el que los jóvenes trabajan solos, haciéndose responsables únicamente de su propio aprendizaje, la Unidad Educativa desea fomentar una cultura de cooperación donde se exige un trabajo específico de sensibilización inicial hacia el aprendizaje cooperativo, en el que el objetivo sea crear la necesidad de trabajar juntos, compartiendo las tareas de enseñanza-aprendizaje.

EJE TEMÁTICO N 1

CIUDADANÍA Y DERECHOS

Tema: Ciudadanía y derechos.



1.1. Definición

Comprensión de los conceptos de ciudadanía y derechos a través de su origen y evolución histórica y las generaciones de derechos, Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana, Declaración Universal de los Derechos Humanos; significado político del principio de igualdad frente a la arbitrariedad del poder, el sufragio universal.

OBJETIVOS:

- ✚ Potenciar la construcción de una identidad personal y social auténtica a través de la comprensión de los procesos históricos y los aportes culturales locales, regionales y globales, en función de ejercer una libertad y autonomía solidaria y comprometida con los otros.
- ✚ Permitir que los estudiantes se conozcan entre sí y refuercen sus conocimientos culturales.

MATERIALES

Una hoja, lápiz

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

De 30 a 40 minutos.

PROCEDIMIENTO

Se aplica la técnica: Pensar - formar parejas - poner en común (adaptada de la técnica de Spencer Kagan)

El profesor expone sobre los derechos humanos y la exclusión social a toda la clase.



Los alumnos reflexionan individualmente sobre el mismo, durante un tiempo previamente establecido.

A continuación, se agrupan en díadas o parejas y discuten sobre la importancia de los derechos humanos para evitar la exclusión social.

Finalmente, exponen sus conclusiones sobre la importancia de los derechos humanos, adoptando siempre una actitud de respeto frente a las diferencias culturales y sociales.

FINALIDAD

Esta dinámica resulta sumamente interesante porque el estudiante debe argumentar su punto de vista y relacionarlo con su contexto, de esta forma, la actividad incide en aspectos claves en el desarrollo personal del estudiante: el pensamiento crítico y la defensa de su punto de vista.

LOGRO: *los estudiantes mediante el diálogo y la reflexión interactúan, fortalecen conocimientos adquiridos y respetar las diferencias interculturales y sociales.*

Tema: Declaración Universal de los Derechos Humanos



2.1. Definición

La Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) es un documento que sirve de plan de acción global para la libertad y la igualdad y que protege los derechos de todas las personas en todos los lugares.

2.2. Objetivos

OBJETIVOS:

- 🌍 Conocer y analizar el marco conceptual de los derechos humanos y las diferentes corrientes que dan cuenta del problema de su fundamentación y de su vigencia, así como conocer los sistemas y mecanismos regionales e internacionales de protección de los derechos humanos.
- 🌍 Fortalecer sus conocimientos a través del aprendizaje cooperativo.

MATERIALES

Fichas con el contenido de los derechos humanos

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

De 30 a 40 minutos.

PROCEDIMIENTO

Se aplica la técnica: Rompecabezas II (Robert Slavin a partir de Aronson).

Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos en función del sexo, rendimiento, capacidades, etnia, etc.

A cada equipo se le asigna el mismo tema o conjunto de contenidos Generación de Derechos Humanos.



El tema se divide en sus diferentes partes o aspectos. Estas partes se reparten al azar entre los integrantes de cada equipo, de modo que cada uno de ellos se convierte en “experto” en uno de dichos apartados, haciéndose responsable de su desarrollo.

Tras haber trabajado en su parte del tema, los expertos de todos los equipos en un aspecto concreto se reúnen para contrastar y poner en común sus visiones.

Los expertos vuelven a sus grupos y exponen a sus compañeros los contenidos que han trabajado.

Cuando todos dominan el tema, el profesor realiza una prueba individual que se evaluará igual que en el método TELI: comparando los resultados de la prueba con el puntaje base y extrayendo los puntos de superación individual.

Se suman los puntos por superación individual de todos los integrantes del grupo y se promedian, dando como resultado la calificación grupal.

FINALIDAD

Esta dinámica permitirá reforzar los conocimientos, intercambiar opiniones para cumplir la orden, integrarse como grupo, a la vez que asumen el compromiso de ayudar a aprender los contenidos seleccionados.

LOGRO: *los estudiantes aprenden sobre la Declaración Universal de los Derechos Humanos; el contenido del derecho permitirá interactuar, fortalecer conocimientos adquiridos e interactuar con sus compañeros.*

Evaluación formativa

Explica con tus palabras:

1. ¿Qué significa exclusión?

.....
.....
.....

2. ¿Por qué todas las personas deben gozar de los mismos derechos?

.....
.....



Señala la respuesta correcta.

3. Igualdad de género significa:
 - a. Todas las personas somos diferentes.
 - b. Los hombres y mujeres tienen los mismos derechos.
 - c. Los hombres y mujeres tienen igualdad de derechos y deberes.
 - d. Que todos los géneros son iguales.

4. ¿Cuál es la diferencia entre Ciudadanía y Derecho?

EJE TEMÁTICO N 2

LA DEMOCRACIA MODERNA

Tema: La Democracia



2.1. Recuerda:

La democracia moderna, como gobierno de la mayoría de la población, comenzó a aparecer en la segunda mitad del siglo XVII- XVIII junto con el sufragio universal, luego de la abolición generalizada de la esclavitud y la sanción de constituciones que no reconocían los derechos humanos.

2.2. Objetivos

OBJETIVOS:

1. Utilizar y valorar el diálogo como forma de aproximación colectiva, reconociendo y practicando sus valores intrínsecos como el respeto mutuo, la tolerancia, el sentido autocrítico y demás valores democráticos.
2. Caracterizar y analizar la democracia moderna como experiencia y práctica social, además de política, sustentada en sus distintas formas de manifestación y relación con la configuración de una cultura plurinacional.

Es importante tener en cuenta que:

“La diferencia entre una democracia y una dictadura consiste en que en la democracia puedes votar antes de obedecer las órdenes”.
Charles Bukowski

MATERIALES

Papelógrafos, cartulinas, marcadores

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

15 a 20 Minutos

PROCEDIMIENTO

Se aplicará la técnica: Investigación Grupal (Sharan)

Los alumnos seleccionan un aspecto específico dentro de la unidad que se trata en clase, y se agrupan libremente en equipos de entre 2 y 6 integrantes, con una tarea orientada.

Los estudiantes, junto al profesor, planifican los procedimientos de aprendizaje específico

que van a utilizar, así como tareas y objetivos coherentes con los temas específicos seleccionados.

Los alumnos desarrollan las tareas que se han propuesto, contando con la ayuda y coordinación del profesor. Este tipo de aprendizaje implica una amplia variedad de actividades que deberían dirigir a los estudiantes tanto a fuentes internas como externas del centro escolar.



Los estudiantes analizan y evalúan la información del paso anterior y planifican cómo se puede resumir de forma interesante, para presentarla y exponerla a los compañeros.

Después, cada uno de los grupos debe intentar realizar una presentación ‘interesante’ para inducir a los otros a ampliar el tema, si así lo desean. Las presentaciones son coordinadas por el profesor.

El último paso es la evaluación tanto por parte del profesor como del grupo-clase de la aportación de cada grupo.

FINALIDAD

Esta dinámica permitirá reforzar los conocimientos, trabajar cooperativamente, respetar el turno de participación y desarrollar valores éticos.

LOGRO: *los estudiantes aprenden el proceso de la participación política, así como costumbres y tradiciones de las diversas culturas que permiten interactuar, fortalecer conocimientos adquiridos y fomentar la cohesión grupal.*

1. Realiza un acróstico con la palabra voto

2. Cita 3 obligaciones de los representantes de los pueblos

3. Realiza un video sencillo con las participaciones de los grupos

4. Escribe una frase sobre la palabra Democracia según el método braille

TEMA: Limitaciones de la Democracia: persistencia de exclusiones

sociales

Si hablamos de exclusión decimos que es marginación de una persona o un grupo en la sociedad, exclusión que puede ser económica, social, cultural, religiosa, étnica, etc. la cual no debe ser permitida ya que todos tenemos derechos y obligaciones que cumplir. Cuando las personas no pueden satisfacer todas sus necesidades y por tanto no ejercen derechos, decimos que se encuentran en una situación de exclusión social (Acevedo y Valenti, 2017).



2.2. Objetivos

OBJETIVOS:

1. Mejorar el conocimiento y el análisis de los fenómenos de exclusión social, especialmente de las problemáticas menos conocidas los cuales serán de mucha ayuda para los estudiantes.
2. Promover el debate que debe ser de dominio público sobre los procesos sociales los cuales deben ser los más relevantes en la producción de las situaciones de exclusión, así también como las políticas sociales en favor de la igualdad y la justicia para todo individuo.

MATERIALES

Hojas de trabajo, lápices

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

De 20 a 30 minutos.

PROCEDIMIENTO

Se aplicará la técnica: Lápices al centro (Nadia Aguiar y María Jesús Talión)

Se les da a los equipos una hoja con una variedad de preguntas como miembros para que entre ellos lo analicen. Cada alumno se hace cargo de una.

Los lápices se colocan al centro de la mesa para



indicar que en esos momentos solo que se puede hablar y escuchar, y no se puede escribir. Cada alumno lee en voz alta su pregunta, se asegura que todo el grupo expresa su opinión y comprueba que todos comprenden la respuesta acordada.

3. Cada estudiante toma un lápiz y contesta al cuestionario por escrito. En este momento, no se puede hablar, solo escribir.

4. A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta o cuestión, esta vez dirigida por otro alumno.

FINALIDAD

Esta dinámica permitirá reforzar los conocimientos, trabajar de una manera cooperativa y colaborativa que es lo que falta en los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Huambaló”.

LOGRO: *los estudiantes contribuirán a fortalecer sus conocimientos de una manera más dinámica sobre las limitaciones de la Democracia.*

Evaluación formativa



1. Consulta el significado de cada una de las formas de funcionamiento de la corrupción.
2. Elabora un ensayo donde expliques de qué manera estas formas de corrupción limitan la democracia.
3. Investiga sobre las siguientes palabras:
 - Tráfico de influencias
 - Nepotismo
 - Desvío de fondos
 - Apropiación indebida
 - Compra - venta de decisiones judiciales
 - Uso indebido de información privilegiada
 - Extorsión
 - Sobornos
 - Fraude

EJE TEMÁTICO N 3

LA DEMOCRACIA Y LA CONSTRUCCIÓN



3.1. Contenido

Conocer sobre la plurinacionalidad y su aporte a la cultura nacional a través de cada uno de los fundamentos sociales del Ecuador: lo indígena, lo afro, lo mestizo y lo montubio. Esta es la manera de comprender la otredad y construir la armonía social en pos de la anhelada sociedad intercultural. Una de las claves para lograr entender al otro es propiciar procesos deliberativos en el hogar, la escuela y la comunidad, y mediante nuevos espacios como las redes sociales y la Internet, pues son mecanismos de expresión y prácticas fundamentales para entender un país con una diversidad humana tan grande.

La diversidad étnica es un término para referirse a los grupos étnicos que viven en un país, que han preservado a través de tiempo características que son propias de su cultura, como: lengua, tradiciones, costumbres (gastronomía, vestimenta), hábitos,

formas de vivir, cosmovisión, religión, fiestas, arte, juegos; estos elementos y otros conforman parte de lo que se denomina identidad cultural.

La historia de colonización del país da cuenta de cómo estos grupos han vivido en condiciones de exclusión, discriminación, marginalidad y desigualdad, lo que ha impedido su desarrollo y su derecho a la participación en la vida política de la nación ecuatoriana.

3.2. Objetivos

OBJETIVOS:

- ✚ Caracterizar y analizar la democracia moderna como experiencia y práctica social, además de política, sustentada en sus distintas formas de manifestación y relación con la configuración de una cultura.
- ✚ Utilizar y valorar el diálogo como forma de aproximación colectiva, reconociendo y practicando sus valores intrínsecos como el respeto mutuo, la tolerancia, el sentido autocrítico y demás valores democráticos.

MATERIALES

Hojas de trabajo sobre la Cultura y la Diversidad Cultural

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

De 15 a 20 minutos

PROCEDIMIENTO

Se aplicará la técnica: Lectura compartida (María Jesús Alonso)

El profesor divide la clase en grupos de cuatro alumnos y entrega a cada equipo un texto.

El alumno A lee el primer párrafo. Los demás deben estar muy atentos, puesto que el estudiante B deberá explicar o resumir lo que acaba de leer su compañero, mientras que C y D deberán verificar la corrección de la explicación o resumen.



El alumno B lee el segundo párrafo. C realiza la explicación o resumen y, a continuación, D y A verifican la corrección.

El proceso continúa hasta que se haya leído todo el texto.

FINALIDAD

Esta dinámica permitirá fortalecer la plurinacionalidad como principio político que garantiza todos los derechos humanos a las personas de las nacionalidades existentes en el país.

LOGRO: *los estudiantes refuerzan sus conocimientos y trabajan sobre la interculturalidad considerada como la relación que se establece entre las diferentes personas y grupos culturales en igualdad de condiciones.*

Evaluación formativa



1. Investiga para completar la siguiente información.

Lo plurinacional alude a las múltiples nacionalidades con identidad propia, que han vivido históricamente en territorio ecuatoriano, como, por ejemplo: la nacionalidad Cofán,.....

2. Cite 3 ejemplos de prácticas culturales de los pueblos:
 - a. Afro-descendientes de Esmeraldas
 - b. Las prácticas culturales en torno a la ayahuasca que realizan los pueblos en la Amazonía
 - c. Las prácticas culturales del rodeo montubio costeño

EJE TEMÁTICO N 4

EL ESTADO Y SU ORGANIZACIÓN

4.1 Contenido

En la Francia de 1789, la crisis económica derivada de las sequías y malas cosechas había exacerbado la miseria de la población. Los nobles pugnaban por el cobro de más impuestos al pueblo para mantener su estatus económico, mientras el rey buscaba soluciones.

El rey Luis XVI convocó a reunión a los Tres Estados Generales integrados por el clero, la nobleza y la burguesía para hacer reformas fiscales que acabaran con los privilegios de la nobleza, y para que así los impuestos los pagasen todos. Esto recibió una total oposición del clero y la nobleza, mientras la burguesía, que representaba a las clases medias y al pueblo, pugnaba por cambios. Además, su número duplicaba a los representantes de los otros dos Estados (Carretero, 1997).

A la reunión de los Estados se le llamó Asamblea Nacional. Era una instancia de poder político integrada por los representantes de la sociedad francesa organizada en tres estados, donde cada uno tenía un voto. El número de representantes de cada Estado variaba, y era la burguesía la que tenía más participantes. El clero y la nobleza se oponían a toda reforma, mientras que la burguesía, que representaba a las clases medias y populares, pugnaba por las reformas y por la democratización del poder. Luego, esta Asamblea pasó a llamarse Asamblea Nacional Constituyente y fue reconocida por el pueblo como única autoridad. Se derrumbó así el poder monárquico y surgió una nueva instancia política con poder, dando origen a una forma democrática de gobierno (Lozano, 2004).

Valores Humanos: “Para asegurar la libertad y bienestar del pueblo, planteaba crear un sistema parlamentario que limite los poderes del rey. Establecer un sistema de impuestos racional que no arruine a la gente. Liberalizar la economía. Que se reconozca el trabajo bien hecho”. (Voltaire)

RECUERDA:

Cuando en un país se necesita fundar el Estado, cambiar el rumbo de este o poner orden en algunos de sus elementos, se diseña una nueva Constitución, que se elabora desde el ejercicio de un poder, denominado constituyente.



El poder constituyente radica en el pueblo, compuesto por la ciudadanía. El pueblo es el gran soberano, como lo concibe Rousseau, y es quien decide los rumbos de su nación a través de la designación de sus delegados para la Asamblea Constituyente, quienes plasmarán sus aspiraciones en la redacción del texto constitucional

2.2. Objetivos

OBJETIVOS:

- ✚ Determinar el origen y significación de los conceptos de ciudadanía y derechos, como sustratos esenciales sobre los que descansa la democracia y el modelo latinoamericano de república, en función de la construcción permanente de la igualdad y la dignidad humanas.
- ✚ Utilizar los medios de comunicación y las TIC para obtener, analizar y contrastar información que recoja diferentes enfoques y puntos de vista, con el fin de construir un pensamiento crítico, fundamentado, estructurado, coherente y riguroso.

MATERIALES

Fichas con el contenido de las asambleas, fichas con números de preguntas

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

De 15 a 20 minutos.

PROCEDIMIENTO

Se aplica la técnica: cooperación guiada o estructurada (O'Donnell y Dansereau)

Los alumnos se agrupan en díadas o parejas.

Ambos compañeros leen la primera sección del texto.

El participante A repite la información sin ver la lectura.



El participante B le da retroalimentación sin ver el texto.

Ambos trabajan la información.

Ambos leen la segunda sección del texto.

Los dos intercambian los roles para la segunda sección.

A y B continúan de esta manera hasta completar el texto.

LOGRO: *los estudiantes pueden analizar y contrastar información que recoja diferentes enfoques y puntos de vista, con el fin de construir un pensamiento crítico, fundamentado, estructurado, coherente y riguroso.*

Evaluación formativa



1. Elabora una definición de lo que comprendiste sobre la Asamblea.
2. Consultar sobre la última Asamblea y responder a las siguientes preguntas:
 - a. ¿Para qué se formó la Asamblea?
 - b. ¿Dónde funcionó la Asamblea?
 - c. ¿Cuál fue el producto final que se obtuvo de esta Asamblea?

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Una vez analizados los resultados obtenidos en la investigación se emite las siguientes conclusiones:

- Según los datos arrojados por los instrumentos aplicados, la observación realizada en la Unidad Educativa Huambaló, aporta en el diagnóstico de la situación existente en las relaciones interculturales en los estudiantes. Se advierten conflictos entre estudiantes que manifiestan actitudes negativas tendientes a la discriminación e individualismo que limitan el desarrollo de habilidades sociales necesarias para su formación integral. Se considero importante para este análisis el conocer el contexto educativo de los estudiantes, para lo cual se recabaron datos de la parroquia y de institución que contextualizaron y ampliaron la comprensión de la diversidad étnica y cultural que se presenta en el alumnado. La institución educativa pertenece a una parroquia rural que presenta una autoidentificación étnica en su mayoría mestiza con un mínimo porcentaje de población autoidentificada indígena, por lo tanto, se surgen situaciones de exclusión y aislamiento a aquellos estudiantes de minoría étnica.
- Para el análisis de los beneficios del trabajo cooperativo para el fortalecimiento de la interculturalidad, se utilizó la revisión documental, la misma que permitió la indagación de la inclusión de la interculturalidad en el currículo nacional y en el plan curricular institucional de la Unidad Educativa Huambaló, esta información se complementó con aportes de autores que destacan las ventajas del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las destrezas y habilidades

sociales, por ende es una estrategia que contribuye a la práctica de valores interculturales.

- Con la información obtenida se diseñó y elaboró la Guía Didáctica “Aprendiendo Juntos” para el fortalecimiento de la interculturalidad con un enfoque cooperativo, en la que se plantean estrategias didácticas que presentan estructuras cooperativas para el fortalecimiento de valores interculturales. Se proponen actividades temáticas, en base al currículo de la asignatura de educación para la ciudadanía de segundo de bachillerato general unificado. Para la implementación de la guía didáctica se plantea una propuesta de aplicación en base a grupos de comparación, que permitirá la adecuada implementación de estructuras cooperativas. En la guía se observará los objetivos, fundamentaciones, estructura y técnicas de aprendizaje cooperativo, contiene las estrategias didácticas seleccionadas, donde se considera las actividades, recursos y además un proceso de evaluación. Estas estrategias presentan una visión intercultural, por lo tanto, reflejan contenidos que al estudiante le permitirá entender y valorar la diversidad cultural.

5.2 Recomendaciones

- Se recomienda a los docentes de las instituciones educativas nacionales la utilización de estrategias didácticas de aprendizaje cooperativo en su planificación académica, Para la implementación de grupos cooperativos es fundamental la formación docente en didáctica, pedagogía y competencias interculturales, necesarias para el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La educación actual debe procurar el desarrollo integral de los estudiantes, compete por tanto a más de un aprendizaje centrado en aspectos cognitivos, se debe fortalecer habilidades sociales y práctica de valores interculturales

necesarios para la convivencia escolar. Por tanto, es pertinente que los docentes utilicen estrategias cooperativas como una alternativa para el fortalecimiento de la interculturalidad debido a los múltiples beneficios ya expuestos.

- Se sugiere la aplicación de la guía didáctica propuesta en esta investigación, dado que se considera necesaria su implementación para el trabajo del aprendizaje intercultural y cooperativo. Por lo tanto se incluyó en este estudio un esquema de aplicación que orientará al docente. Se considera oportuno que en el ámbito educativo se continúe con estudios que contribuyan a la transformación educativa, como pilar fundamental para el desarrollo de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, C. y Valenti, G. (2017). Exclusión social en Ecuador. *Buen Vivir y modernización capitalista. Polis. Revista Latinoamericana*, 46, 1-19. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/12319?lang=en>
- Arteaga, R. y Figueroa, M. N. (2004). La guía didáctica sugerencias para su elaboración y utilización. *Mendive*, 2(3), 201-207. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6320438.pdf>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Asamblea Constituyente.
- Ayala, E. (2014). *Interculturalidad en el Ecuador*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado de <https://www.uasb.edu.ec/UserFiles/380/File/Interculturalidad%20en%20el%20Ecuador.pdf>
- Cañaverall, L. J., Nieto, A. S. y Vaca, J. H. (2020). *El Aprendizaje Significativo en las principales obras de David Ausubel: Lectura desde la Pedagogía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carretero, J. M. (1997). Los Estados Generales del Franco Condado en el siglo XVI: mecanismos institucionales y estructura representativa. *Cuadernos de Historia Moderna*, 18, 11-30. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CHMO/article/download/CHMO9797120011A/23414>
- Centro de Ingeniería y Geoinformación Ambiental CEGEA. (2015). *Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la Parroquia Rural Huambaló*. Huambaló: Gobierno Autónomo Descentralizado Parroquial Rural de Huambaló. Recuperado de http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/PORTAL_SNI/data_sigad_plus/sigadplusdocumentofinal/18650158600_01_PDOT_HUAMBALO_OCTUBRE_2015_FINAL_30-10-2015_21-21-19.pdf
- Chaves, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Educación*, 25(2), 59-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>
- Congreso Nacional. (2013). *Código de la Niñez y Adolescencia (Ley no. 2002-100)*. Quito: Ediciones Legales. Recuperado de <https://www.registrocivil.gob.ec/wp->

[content/uploads/downloads/2014/01/este-es-06-C%C3%93DIGO-DE-LA-NI%C3%91EZ-Y-ADOLESCENCIA-Leyes-conexas.pdf](http://www.agenda21culture.net/es/quienes-somos/comite-de-cultura#:~:text=La%20Comisi%C3%B3n%20de%20cultura%20de,cultura%20e%20el%20desarrollo%20sostenible)

Culture 21. (2020). *Comisión de cultura*. Barcelona, España: Culture 21. Recuperado de <http://www.agenda21culture.net/es/quienes-somos/comite-de-cultura#:~:text=La%20Comisi%C3%B3n%20de%20cultura%20de,cultura%20e%20el%20desarrollo%20sostenible>.

De Rosa, P. A. (2018). Enfoque psicoeducativo de Vigotsky y su relación con el interaccionismo simbólico: Aplicación a los procesos educativos y de responsabilidad penal juvenil. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 631-669. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v6n2/a13v6n2.pdf>

Estupiñán, L., Storini, C., Martínez, R. y De Carvalho, F. A. (2019). *La naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democrático*. Bogotá, Colombia: Universidad Libre.

García, R., Traver, J. A. y Candela, I. (2019). *Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: Editorial CCS. Recuperado de <https://edicionescalasancias.org/wp-content/uploads/2019/10/Cuaderno-11.pdf>

Granja, D. O. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93-110. Recuperado de <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.04>

Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Interamericana Editores.

Higuera, É. F. y Castillo, N. (2015). La interculturalidad como desafío para la educación ecuatoriana. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 18, 147-162. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095009.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos*. Quito: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Japón, Á. (2014). La uniculturalidad del pensamiento frente al pensamiento diverso, intercultural en la educación ecuatoriana. *Revista Universidad Verdad*, 65, 176-194. Recuperado de <https://biblioteca.uazuay.edu.ec/buscar/item/77536>

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.

Kagan, S. (1999). *Cooperativa learning*. San Juan Capistrano, California: Kagan Cooperative Learning.

- Krainer, A. (2019). Interculturalidad y su aporte para los proyectos de desarrollo. En G. R. Valarezo, *Territorio, identidad e interculturalidad*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Laboratorio de Innovación Educativa. (2009). *Aprendizaje cooperativo: propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula*. Madrid, España: Laboratorio de Innovación Educativa.
- López, E., Cacheiro, M. L., Camilli, C. y Fuentes, J. L. (2016). *Didáctica general y formación del profesorado*. España: Universidad Internacional de La Rioja, S. A.
- Lozano, J. J. (2004). Las revoluciones burguesas. *Revista digital de Historia y Ciencias Sociales*, 1(1). Recuperado de <http://www.claseshistoria.com/revolucionesburguesas/esquema.htm>
- Machicado, J. (2016). *Estudio comparativo sobre la inclusión de la temática de interculturalidad en las políticas educativas de Guatemala, Ecuador y España*. Sevilla: Fundación EDUCO.
- Maldonado, M. T. (2016). *El ambiente social en el aprendizaje cooperativo de los niños de primer año de educación básica "A" de la escuela fiscal mixta 21 de Abril de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo Período 2013-2014* (tesis de grado). Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/1667/1/UNACH-FCEHT-TG-E.PARV-000017.pdf>
- Martínez, R. (1999). *El aprendizaje abierto y distancia*. Loja: UTPL.
- Ministerio de Educación. (2013). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador. Obtenido de Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2015). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los niveles de Educación Obligatoria*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2019). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Naciones Unidas. (2020). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Nueva York, Estados Unidos: ONU. Recuperado de

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

- Nascimento, R. N. y Lobatos, V. D. (2019). Los desafíos de la interculturalidad frente a la persistente homogeneización: una reflexión desde la realidad de Brasil y México. *Interritórios, Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco*, 5(9), 72-95.
- Nérici, I. (2002). *Hacia una didáctica general dinámica*. Guatemala: Kapeluz.
- Noureddine, D. (2016). *El aprendizaje cooperativo y las teorías Modelo de trabajo: “el aula de ELE”*. Argelia: Universidad Abou Bakr Belkaid-Tlemcen.
- Ovejero, A. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria* (tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2962>
- Profuturo. (2020). *2020 Ecuador. Convocatoria 1. Aprendizaje cooperativo*. España: Profuturo. Recuperado de <https://solution.profuturo.education/es/web/2020-ecuador-convocatoria-1-aprendizaje-cooperativo-apco->
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89-112. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149151/132141>
- Pujolàs, P., Lago, J., Naranjo, M., Pedragosa, O., Riera, G., Soldevila, J., ...Carles, R. (2014). *El programa CA/AC (“Cooperar para Aprender /Aprender a Cooperar”) para enseñar a aprender en equipo*. Barcelona: Universidad de Vic. Laboratorio de Psicopedagogía.
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española* [versión electrónica]. Madrid, España: RAE. Recuperado de <https://dle.rae.es/did%C3%A1ctico#DhRTzsG>
- Reino, P. A. (2017). *Los Guambahaloes de Tungurahua*. Ambato: Pio XII.
- República del Ecuador/Consejo Nacional de Planificación (CNP). (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 Toda una vida*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. Recuperado de https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_OK.compressed1.pdf
- Roselli, N. D. (2001). *Mito y realidad del aprendizaje cooperativo*. Santiago de Chile: Congreso Interamericano de Psicología.

- Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño, G. y Loor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(num. esp.), 1-11.
- Salmerón, C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo* (tesis doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperado de http://webdocente.altacapacidades.es/Aprendizaje%20cooperativo/Tesis_SalmeronCristina.pdf
- Sánchez, D. (2017). *Qué entiendo por "filosofía"*. Madrid: Alejandra de Argos. Obtenido de <https://www.alejandradeargos.com/index.php/es/completas/10-otras-artes/41512-filosofia-diego-sanchez-meca>
- Santos, J. A. (2019). *Filosofía intercultural y Pedagogía. Releyendo a Paulo Freire*. Buenos Aires: TeseoPress. Recuperado de <https://www.teseopress.com/tesisdoc/chapter/capitulo-ii-filosofia-intercultural-2/#:~:text=I.,Intercultural%20en%20la%20palabra%20Filosof%C3%ADa&text=Por%20su%20parte%20Ra%C3%BA1%20Fornet,postura'%20o%20'disposici%C3%B3n>.
- Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Revista Electrónica Sinéctica*, 40, 1-12. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje Cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique.
- Stocking, G. W. (1966). Franx Boas and the Culture Concept in Historical Perspective. *American Anthropologist*, 68, 867-882. Recuperado de <https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1525/aa.1966.68.4.02a00010>
- UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: UNESCO. Recuperado de <https://studylib.es/doc/4863757/directrices-de-la-unesco-sobre-la-educaci%C3%B3n-intercultural>
- Unidad Educativa Huambaló. (2018). *Plan Curricular Institucional*. Pelileo: Unidad Educativa Huambaló.
- Villacís, B. y Carrillo, D. (2012). *País atrevido: la nueva cara sociodemográfica del Ecuador*. Quito: INEC. Obtenido de <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Economia/Nuevacarademograficadeecuador.pdf>

Walsh, C. (2005). *La Interculturalidad en la Educación*. Lima: Ministerio de Educación de Perú.

ANEXOS

Anexo 1 : Matriz de Revisión Documental



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
INSTITUTO DE POSGRADO
MAESTRIA EN PEDAGOGIA MENCIÓN DOCENCIA
INTERCULTURAL**

**INSTRUMENTO: MATRIZ DE REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE
APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO**

Objetivos:

Analizar del Modelo Pedagógico de la Unidad Educativa “Huambaló para el diagnóstico de la implementación del aprendizaje intercultural y cooperativo.

Documentos	Integración de la Interculturalidad	Mención de metodologías activas	Implementación de aprendizaje cooperativo	Interés por las relaciones interpersonales e interculturales entre los estudiantes	Inclusión Educativa
Constitución de la República del Ecuador					
Ley Orgánica de Educación Intercultural					
Currículo de Educación Obligatoria					
Guía Didáctica de Implementación Curricular para EGB y BGU. Ciencias Sociales					
Plan Curricular Institucional de la Unidad Educativa Huambaló					

Anexo 2 : Guía de entrevista semi estructurada



INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
INSTITUTO DE POSGRADO
MAESTRIA EN PEDAGOGIA MENCIÓN DOCENCIA
INTERCULTURAL

GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Saludo e indicaciones generales:

Buenos días/tardes. Estoy realizando un estudio sobre información sobre la Visión didáctica del aprendizaje intercultural y cooperativo en los estudiantes de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Huambaló, San Pedro de Pelileo. El propósito es recoger información sobre la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo para el fortalecimiento de la interculturalidad. La entrevista

El objetivo del Cuestionario es analizar la necesidad de la implementación del aprendizaje intercultural y cooperativo en la Unidad Educativa “Huambaló”.

¿Está de acuerdo con la publicación de esta entrevista, guardando confidencialidad sobre su identidad?

Categoría: Aprendizaje Cooperativo

En este apartado se proponen una serie de preguntas.

1. ¿Qué conoce acerca del aprendizaje cooperativo?
2. ¿Cuál es el papel del profesor en el aprendizaje cooperativo?
3. ¿Considera una metodología efectiva al aprendizaje cooperativo?
4. ¿Ha trabajado alguna técnica cooperativa en su práctica docente?
5. ¿Se considera usted preparado/a para utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de clase?

Categoría: Aprendizaje Intercultural

1. ¿Qué conoce sobre el aprendizaje intercultural?
2. ¿Atiende a la diversidad cultural en el proceso educativo?
3. ¿De qué manera incluye la interculturalidad en el aula de clase?
4. ¿Cree necesaria una guía didáctica de aprendizaje cooperativo con enfoque intercultural para la orientación del docente?

5. ¿Considera usted necesarias las capacitaciones a los docentes sobre técnicas de aprendizaje cooperativo e interculturalidad?

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 3 : Ficha de observación



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
INSTITUTO DE POSGRADO
MAESTRIA EN PEDAGOGIA MENCIÓN DOCENCIA
INTERCULTURAL**

INSTRUMENTO: FICHA DE OBSERVACIÓN

Objetivos:

Diagnosticar las relaciones interculturales de los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Huambaló”.

FICHA DE OBSERVACIÓN				
ESTUDIANTE:				
OBSERVADOR:				
N°	Ítems	Escala		
		SÍ	A VECE S	NO
1	Conoce su origen cultural y respeta la diversidad cultural.			
2	Dialoga con sus compañeros con respeto y tolerancia a las diferentes opiniones.			
3	Participa en actividades grupales con compañeros sin distinción.			
4	Respeta las creencias, cosmovisiones y costumbres de sus compañeros.			
5	Participa en actividades que reflejan compañerismo, solidaridad y empatía.			
6	Presenta aptitudes para trabajar en equipo, colabora en la cohesión grupal.			
7	Asume roles y compromisos dentro del equipo de trabajo.			
8	Colabora con la inclusión de estudiantes de distinta etnia, cultura o necesidad educativa en las actividades dentro y fuera del aula.			
9	Manifiesta apoyo a sus compañeros en la realización de actividades académicas.			
10	Manifiesta actitudes de discriminación y exclusión con sus compañeros.			

Anexo 4: Instrumentos para aplicación de guía didáctica

Pretest/ Postest de aprendizaje cooperativo y aprendizaje intercultural

CUESTIONARIO

Estimado estudiante de la Unidad Educativa Huambaló, con el propósito de medir el nivel desarrollo habilidades sociales e interculturales se aplica este cuestionario, para ello se pide que responda con sinceridad a las interrogantes marcando la alternativa que más se acerca a su actitud como estudiante.

Curso _____ Edad: _____

Siempre (3)	A veces (2)	Nunca (1)
----------------	----------------	--------------

N°	Ítems	Valoración		
		3	2	1
1	Es importante para mí conocer mi identidad cultural.			
2	Considero que se deben respetar las creencias y actitudes de las otras culturas.			
3	Me afecta cuando discriminan a un compañero/a por su cultura u origen.			
4	Respeto las normas de convivencia en el aula.			
5	Participo en la solución de conflictos mediante el diálogo.			
6	Conozco y utilizo conceptos de interculturalidad.			
7	Me siento cómodo/a cuando me relaciono con mis compañeros.			
8	Conozco y utilizo actividades cooperativas en los equipos de clase.			
9	Prefiero trabajar en equipos de clase por afinidad que en los que conforma el docente de la asignatura.			
10	Selecciono para mis equipos de clase compañeros que comparten mis intereses y nivel de rendimiento académico.			
11	Me relaciono únicamente con compañeros que son de mi cultura.			
12	Ayudo en la inclusión en actividades dentro y fuera del aula a compañeros de distinta etnia o con necesidades especiales.			

¡Muchas gracias por su participación!

GUÍA DE OBSERVACIÓN				
N° DE SESIÓN:		FECHA:		
ESTUDIANTE:				
OBSERVADOR:				
OBJETIVO: La presente Guía de Observación tiene el propósito de obtener información sobre las habilidades cooperativas y las relaciones interculturales de los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Huambaló”.				
N°	Ítems	Escala		
		SÍ (1)	A VECES (0,5)	NO (0)
1	Explica su origen cultural y respeta las diferencias de otros.			
2	Expresa empatía y respeta la opinión de los demás.			
3	Promueve el respeto a los demás.			
4	Respeto las creencias, cosmovisiones y costumbres de sus compañeros.			
5	Argumenta conceptos y opiniones de interculturalidad.			
6	Participa de forma activa en los equipos cooperativos.			
7	Asume roles y compromisos dentro del equipo de trabajo.			
8	Colabora con la inclusión de estudiantes de distinta etnia, cultura o necesidad educativa en las actividades cooperativas.			
9	Apoya a sus compañeros para alcanzar los objetivos de la actividad.			
10	Conoce y aplica indicaciones para el trabajo cooperativo.			

Anexo 5: Validación de los Instrumentos de Recolección de Información por Expertos

Pelileo, 01 de marzo del 2020

Mgs.
Sandra Galarza

MIEMBRO DE CONSEJO EJECUTIVO DE LA UNIDAD EDUCATIVA HUAMBALÓ

Presente. -

De mi consideración:

Le expreso un cordial saludo a la vez que le auguro éxito en sus funciones. Considerando su trayectoria profesional, me permito solicitarle que actúe como EXPERTO/A para la VALIDACIÓN de los Instrumentos que le adjunto y que servirán para la recolección de información de mi investigación de Maestría titulada: VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO

Las variables/ categorías de estudio son:

- ✚ Aprendizaje Intercultural
- ✚ Aprendizaje Cooperativo

El objetivo central de la investigación es: Proponer la Guía Didáctica "Aprendiendo Juntos" para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa "Huambaló".

Por la favorable acogida a mi petición, le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,





UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA
INTERCULTURAL

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Sandra Galarraga	Miembro de Consejo Ejecutivo de la Unidad Educativa Huambaló	Entrevista Semi estructurada	Magaly Acosta
Título: VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTE DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al estado de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos					X
8. COHERENCIA	Entre los ítems, indicadores y las dimensiones					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
Pelileo, 02 de marzo de 2020	1803457439		0985043819

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGIA MENCION DOCENCIA INTERCULTURAL
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Sandra Galarza	Miembro de Consejo Ejecutivo de la Unidad Educativa Huambaló	Ficha de Observación	Magaly Acosta
Título: VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy bueno 61-80%	Excelente 81- 100%
21. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
22. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					X
23. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
24. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
25. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
26. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					X
27. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos					X
28. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					X
29. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X
30. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					X

III. OPINION DE APLICACIÓN

Aplicable X Aplicable después de corregir No aplicable

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
Pelileo, 02 de marzo de 2020	1803457439		0989043819



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA
INTERCULTURAL

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Sandra Galarraga	Miembro de Consejo Ejecutivo de la Unidad Educativa Huambaló	Matriz de Revisión Documental	Magaly Acosta
Título: VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
11. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
12. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					X
13. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
14. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
15. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
16. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					X
17. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos					X
18. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					X
19. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X
20. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
Pelileo, 02 de marzo de 2020	1803457479		0989043819

Pelileo, 01 de marzo del 2020

Mgs.
Yolanda Acosta Oñate

VICERRECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA HUAMBALÓ

Presente. -

De mi consideración:

Le expreso un cordial saludo a la vez que le auguro éxito en sus funciones. Considerando su trayectoria profesional, me permito solicitarle que actúe como EXPERTO/A para la VALIDACIÓN de los Instrumentos que le adjunto y que servirán para la recolección de información de mi investigación de Maestría titulada: VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO

Las variables/ categorías de estudio son:

- ✦ Aprendizaje Intercultural
- ✦ Aprendizaje Cooperativo

El objetivo central de la investigación es: Proponer la Guía Didáctica "Aprendiendo Juntos" para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa "Huambaló".

Por la favorable acogida a mi petición, le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,





UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGIA MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Acosta Yolanda	Vicerrectora	Entrevista Semi estructurada	Migaly Acosta
Título: VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					X
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					X

III. OPINION DE APLICACIÓN

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
Pelileo, 02 de marzo de 2020	1801950575	<i>Migaly Acosta</i>	0998104974



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGIA MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Yolanda Acosta	Visorretora	Ficha de Observación	Magaly Acosta
Título: VISION DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILLO			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
21. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
22. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					X
23. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
24. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
25. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
26. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					X
27. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos					X
28. COHERENCIA	Entre los ítems, indicadores y las dimensiones					X
29. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X
30. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					X

III. OPINION DE APLICACIÓN

Aplicable No aplicable Aplicable después de corregir

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
Pelillo, 02 de marzo de 2020	1801055575	<i>Yolanda Acosta</i>	0998104974



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

UNIDAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGIA MENCION DOCENCIA

INTERCULTURAL

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Yolanda Acosta	Vicerectora	Matriz de Revisión Documental	Magaly Acosta
Título: VISIÓN DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "BUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
11. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado					X
12. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					X
13. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
14. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
15. SUFICIENCIA	Cubre los aspectos en cantidad y calidad					X
16. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					X
17. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos					X
18. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones					X
19. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					X
20. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adelante					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable | | Aplicable después de corregir | | No aplicable | |

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto	Teléfono
Pelileo, 02 de marzo de 2020	1801950573	Yolanda Acosta	0998104074

Anexo 6: Validación de la propuesta por expertos

Riobamba, 26 de octubre del 2020

~~Mgs~~
Zoila Román Proaño

DIRECTORA DE LA CARRERA DE EDUCACION PARVULARIA E INICIAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION, HUMANAS Y TECNOLOGIAS

Presenta. -

De mi consideración:

Le expreso un cordial saludo a la vez que le auguro éxito en sus funciones. Considerando su trayectoria profesional, me permito solicitarle que actúe como EXPERTO/A para la VALIDACION de la propuesta que le adjunto, la misma que forma parte de mi investigación de Maestría titulada: **VISION DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO**

La validación tiene como finalidad determinar la eficacia de su proceso didáctico y metodológico, solicito marcar con una X el grado de evaluación según los indicadores para cada criterio. Se adjunta el instrumento de validación de la propuesta.

El objetivo central de la investigación es: Proponer la Guía Didáctica "Aprendiendo Juntos" para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa "Huambaló".

Por la favorable acogida a mi petición, le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,



Magaly Lorena Acosta Sánchez
1804284493



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRIA EN PEDAGOGIA MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL

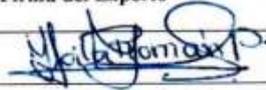
FICHA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre de la Guía	Autora de la Guía
Román Zola	Directora de Carrera	Guía Didáctica "Aprendiendo Juntos" para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa "Huambalé".	Miguel Acosta

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS				
		MUY SATISFACTORIO	SATISFACTORIO	POCO SATISFACTORIO	INSATISFACTORIO
1. PROPUESTA	Existe coherencia entre el tema y problema de la investigación				
	Existe fundamento teórico relacionado al tema				
	Tiene relación con la interculturalidad				
	Fomenta el aprendizaje intercultural y cooperativo				
	Tiene importancia en el ámbito educativo				
2. ACTIVIDADES	Las actividades concuerdan con el tema				
	Los objetivos concuerdan con las actividades				
	Los recursos son adecuados para el desarrollo de actividades				
	Las actividades cumplen con un procedimiento coherente				
	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado				
3. EVALUACIÓN	Hay actividades de refuerzo académico				
	La evaluación tiene relación con el objetivo				

	La evaluación esta relacionada con el currículo educativo.				
III. OPINIÓN DE APLICACIÓN					
Aplicable [<input checked="" type="checkbox"/>] Aplicable después de corregir [<input type="checkbox"/>] No aplicable [<input type="checkbox"/>]					
Lugar y fecha	Cédula de Identidad	Firma del Experto			
Riobamba, 28 de octubre de 2020	0602193062				

Riobamba, 26 de octubre del 2020

Mgs.
Nancy Valladares

COORDINADORA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

Presente. -

De mi consideración:

Le expreso un cordial saludo a la vez que le auguro éxito en sus funciones. Considerando su trayectoria profesional, me permito solicitarle que actúe como EXPERTO/A para la VALIDACIÓN de la propuesta que le adjunto, la misma que forma parte de mi investigación de Maestría titulada: **VISION DIDACTICA DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HUAMBALÓ", SAN PEDRO DE PELILEO**

La validación tiene como finalidad determinar la eficacia de su proceso didáctico y metodológico, solicito marcar con una X el grado de evaluación según los indicadores para cada criterio. Se adjunta el instrumento de validación de la propuesta.

El objetivo central de la investigación es: **Proponer la Guía Didáctica "Aprendiendo Juntos" para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa "Huambaló".**

Por la favorable acogida a mi petición, le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,



Magaly Lorena Acosta Sánchez
1804284493



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRIA EN PEDAGOGIA MENCION DOCENCIA
INTERCULTURAL

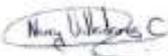
FICHA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre de la Guía	Autora de la Guía
Román Zola	Coordinadora de Maestría en Pedagogía mención Docencia Intercultural	Guía Didáctica "Aprendiendo Juntos" para el fortalecimiento de la interculturalidad desde un enfoque cooperativo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa "Huambalé".	Milagry Acosta

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS				
		MEY SATISFACTORIO	SATISFACTORIO	POCO SATISFACTORIO	INSATISFACTORIO
1. PROPUESTA	Existe coherencia entre el tema y problema de la investigación				
	Existe fundamento teórico relacionado al tema				
	Tiene relación con la Interculturalidad				
	Fomenta el aprendizaje intercultural y cooperativo				
	Tiene importancia en el ámbito educativo				
2. ACTIVIDADES	Las actividades concuerdan con el tema				
	Los objetivos concuerdan con las actividades				
	Los recursos son adecuados para el desarrollo de actividades				
	Las actividades cumplen con un procedimiento coherente				
	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado				
3. EVALUACIÓN	Hay actividades de refuerzo académico				
	La evaluación tiene relación con el objetivo				

	La evaluación está relacionada con el currículo educativo.	X			
III. OPINIÓN DE APLICACIÓN					
Aplicable [<input type="checkbox"/>] Aplicable después de corregir [<input type="checkbox"/>] No aplicable [<input type="checkbox"/>]					
Lugar y fecha		Cédula de Identidad		Firma del Experto	
Riobamba, 28 de octubre de 2020		0603260811			

Anexo 7: Transcripción general de entrevistas

Miércoles 20 de mayo de 2020. Entrevista a un docente del Área de Ciencias Sociales, Tlgo. Blas Silva, 10:00 am.

Entrevistadora: Primera pregunta. ¿Qué conoce sobre el aprendizaje cooperativo?

Profesor: Es un método de aprendizaje que se basa en el trabajo en grupo, en ayudarse mutuamente.

Entrevistadora: ¿Cuál es el papel del profesor en el aprendizaje cooperativo?

Profesor: El profesor hace de guía, facilitador.

Entrevistadora: ¿Considera una metodología efectiva al aprendizaje cooperativo?

Profesor: Sí, considero que es una metodología efectiva, es una manera innovadora de enseñanza-aprendizaje.

Entrevistadora: ¿Ha trabajado alguna técnica cooperativa en su práctica docente?

Profesor: Sí he trabajado un poco la técnica cooperativa con los estudiantes, y la verdad es que funcionó bien, se les dio una actividad a los estudiantes y la realizaron.

Entrevistadora: ¿Se considera usted preparado/a para utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de clase?

Profesor: Yo creo que al ponerlo en práctica, y que se utilice como corresponde me hace falta más formación.

Entrevistadora: ¿Considera usted necesarias capacitaciones a los docentes sobre técnicas de aprendizaje cooperativo?

Profesor: La formación no es la suficiente y estaría muy bien que se ofertaran más cursos de nuevas metodologías a los docentes, al igual que nuevas tecnologías.

Entrevistadora: ¿Qué conoce sobre el aprendizaje intercultural?

Profesor: El aprendizaje relacionado a las culturas y etnias de los estudiantes.

Entrevistadora: ¿Atiende a la diversidad cultural en el proceso educativo?

Profesor: En el área de Ciencias Sociales trabajamos con contenidos relacionados con la diversidad cultural de Ecuador.

Entrevistadora: ¿De qué manera incluye la interculturalidad en el aula de clase?

Profesor: De acuerdo con los contenidos nos corresponde en las asignaturas del área el trabajo de la interculturalidad. En clase reflexionamos con los estudiantes sobre el respeto a las etnias y culturas.

Entrevistadora: ¿Cree necesaria una guía didáctica de aprendizaje cooperativo con enfoque intercultural para la orientación del docente?

Profesor: Sí es necesario que se colabore al docente para mejorar el aprendizaje.

Jueves 21 de mayo de 2020. Entrevista a una docente del Área de Lengua Extranjera, Lic. Nelly Cunalata, 15:00 pm.

Entrevistadora: Primera pregunta. ¿Qué conoce acerca del aprendizaje cooperativo?

Profesora: El aprendizaje cooperativo es trabajar en grupo en el aula de tal modo que puedan ayudar y cooperar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entrevistadora: ¿Cuál es el papel del profesor en el aprendizaje cooperativo?

Profesora: El papel del profesor es ser guía del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entrevistadora: ¿Considera una metodología efectiva al aprendizaje cooperativo?

Profesora: Sí, lo he podido comprobar en la asignatura de inglés, es una forma diferente de ayudar al aprendizaje del estudiante.

Entrevistadora: ¿Ha trabajado alguna técnica cooperativa en su práctica docente?

Profesora: Sí, en el aula he trabajado en parejas o en equipos para realizar algunas actividades.

Entrevistadora: ¿Se considera usted preparado/a para utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de clase?

Profesora: No he recibido demasiada información para utilizarla. Debería capacitarme más.

Entrevistadora: ¿Considera usted necesarias capacitaciones a los docentes sobre técnicas de aprendizaje cooperativo?

Profesora: Sí son necesarias capacitaciones porque los docentes debemos estar capacitándonos continuamente para conseguir un aprendizaje significativo.

Entrevistadora: ¿Qué conoce sobre aprendizaje intercultural?

Profesora: Creo que es el aprendizaje en el que se pone énfasis a la interculturalidad durante la clase.

Entrevistadora: ¿Atiende usted a la diversidad cultural en el proceso educativo?

Profesora: Como docentes tenemos que trabajar con nuestros estudiantes sobre interculturalidad. He trabajado con los estudiantes actividades sobre interculturalidad de acuerdo con el currículo de la asignatura.

Entrevistadora: ¿De qué manera incluye la interculturalidad en el aula de clase?

Profesora: He trabajado con actividades lúdicas y grupales para motivar el interés en los estudiantes.

Entrevistadora: ¿Cree necesaria una guía didáctica de aprendizaje cooperativo con enfoque intercultural para la orientación del docente?

Profesora: Se necesita una guía de aprendizaje cooperativo para ayudar a los estudiantes en valores como tolerancia y respeto.

Jueves 21 de octubre de 2020. Entrevista a un docente del Área de Educación Física, Lic. Vladimir Huachambala, 15:00 am.

Entrevistadora: Primera pregunta. ¿Qué conoce sobre el aprendizaje cooperativo?

Profesor: El aprendizaje cooperativo para mí es el trabajo en grupo de alumnos, es una forma de organizarnos y de organizar las actividades.

Entrevistadora: ¿Cuál es el papel del profesor en el aprendizaje cooperativo?

Profesor: El profesor tiene que ser básicamente un guía y un motivador, despertar el interés en los estudiantes.

Entrevistadora: ¿Considera una metodología efectiva al aprendizaje cooperativo?

Profesor: Si se la utiliza adecuadamente puede ser una metodología efectiva.

Entrevistadora: ¿Ha trabajado alguna técnica cooperativa en su práctica docente?

Profesor: Sí, he utilizado tutoría por parejas.

Entrevistadora: ¿Se considera usted preparado/a para utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de clase?

Profesor: Sí utilizó técnicas de aprendizaje cooperativo, pero considero que puedo capacitarme más para mejorar mi práctica docente.

Entrevistadora: ¿Considera usted necesarias capacitaciones a los docentes sobre técnicas de aprendizaje cooperativo?

Profesor: He trabajado con metodologías activas, pero considero que como docentes debemos estar constantemente capacitándonos.

Entrevistadora: ¿Qué conoce sobre aprendizaje intercultural?

Profesor: Que son métodos de aprendizaje que se utilizan cuando se tiene en el aula de clase estudiantes de distintas etnias.

Entrevistadora: ¿Atiende a la diversidad cultural en el proceso educativo?

Profesor: La asignatura que imparto me permite ayudar al aprendizaje y valoración de las culturas del Ecuador.

Entrevistadora: ¿De qué manera incluye la interculturalidad en el aula de clase?

Profesor: He incluido la interculturalidad en las clases mediante el rescate de la cultura para que los estudiantes consideren la identidad nacional.

Entrevistadora: ¿Cree necesaria una guía didáctica de aprendizaje cooperativo con enfoque intercultural para la orientación del docente?

Profesor: Sí se necesita una guía debido a que hay docentes que siguen utilizando métodos tradicionales de enseñanza.